DOCUMENT RESUME

ED 120 193 TM 005 088

AUTHOR Prevost, Maurice
TITLE Evaluation: Evolution (Evaluation as Evolution).
PUB DATE May 75
NOTE 131p.; In French with a 9 page English Summary

EDRS PRICE MF-$0.83 HC-$7.35 Plus Postage
DESCRIPTORS *Administrator Guides; Decision Making; *Evaluation; *Evaluation Methods; Measurement; Models; Program Evaluation

ABSTRACT

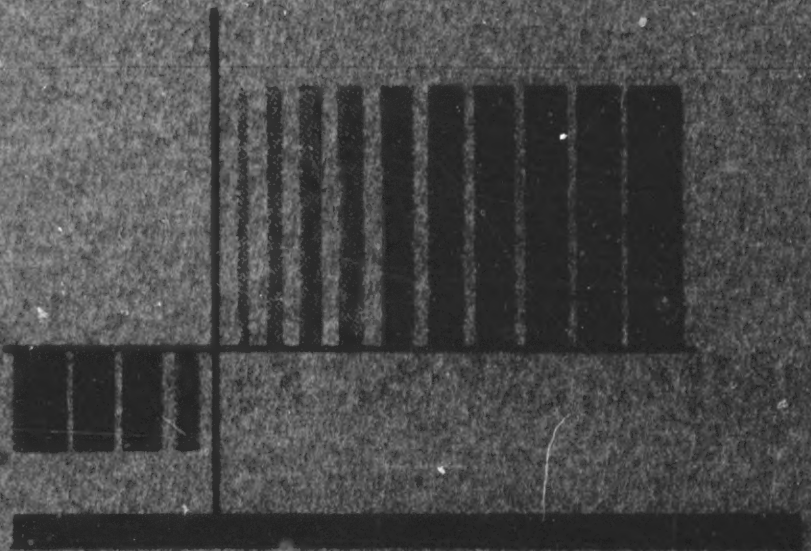
Five definitions of evaluation are considered: (1) evaluation as measurement; (2) evaluation as the process used to determine how well prespecified objectives have been achieved in measurable performance; (3) evaluation as professional judgement; (4) evaluation as public opinion; and (5) evaluation as tax dollars. The advantages and disadvantages of these definitions are compared. For the administrator, guidelines are established which focus on decision-making, decision models, types of decisions, type of evaluation, global evaluation models, and the evaluation of a teaching program. Forms which are provided in the document may facilitate an evaluation which is systematic, and open to public discussion and scrutiny. (BJG)

****
* Documents acquired by ERIC include many informal unpublished *
* materials not available from other sources. ERIC makes every effort *
* to obtain the best copy available. Nevertheless, items of marginal *
* reproducibility are often encountered and this affects the quality *
* of the microfiche and hardcopy reproductions ERIC makes available *
* via the ERIC Document Reproduction Service (EDRS). EDRS is not *
* responsible for the quality of the original document. Reproductions *
* supplied by EDRS are the best that can be made from the original. *
****

ED120193

ACEQ

CAHIER de la THÉMATIQUE



EVALUATION_EVALUATION

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH
EDUCATION & WELFARE
NATIONAL INSTITUTE OF
EDUCATION

TM005 088

2

FOR ENTRY INTO THE ERIC SYSTEM

ENGLISH TITLE

EVALUATION AS EVOLUTION

ORIGINAL FRENCH TITLE

EVALUATION : EVOLUTION

Author of the French Text

Maurice PREVOST
Director General
CEGEP de Thetford Mines
671 sud, boul. Smith
Thethford Mines, PQ, Canada

Author of the English Summary

Howard P. ALVIR, Ph.D.
27 Norwood Street
Albany, NY 12203

Both the English summary and the French text are to be entered into the ERIC microfiche system.

INTRODUCTION

EVALUATION AS EVOLUTION is an attempt to provide guidelines, forms, and analysis for the busy administrator.

Planning, organizing, budgeting, and other administrative tasks need to be evaluated in order to make a contribution to LEARNER BENEFITS.

Something is wrong with the way many administrators evaluate. There are symptoms that point the finger at the cause of the problem:

> The first symptom is dissatification. Many an administrator has gone through the process of filling out an evaluation form that meant little. Other administrators have gone through the process of self-evaluation with just as little to show for all the effort expended.
>
> The second symptom is skepticism. Many administrators begin to feel that evaluation has become either an empty formality or an introspection that leads to nothing productive.

These allocations might contain a certain amount of truth, but the point is that neither symptom justifies inertia.

DO NOT FILM THIS PAGE

TRADITIONAL EVALUATION FORMULAS

Traditionally, evaluation has been defined by any number of formulas. Here are five typical examples:

1. $E = M$
2. $E = (P \cong O)$
3. $E = PJ$
4. $E = PO$
5. $E = TD$

The formula, $E = M$, defines evaluation as measurement.

The formula, $E = (P \cong O)$, defines evaluation as the process by which one determines how well prespecified objectives have been achieved in measurable performance.

The formula, $E = PJ$, defines evaluation as professional judgment.

The formula, $E = PO$, defines evaluation as public opinion.

The formula, $E = TD$, defines evaluation as tax dollars.

Each of the above definitions will be expanded in the following pages. After each definition, a short listing of its advantages and disadvantages of each definition will be given.

E = M

Mechanically conceived, evaluation is the same thing as measurement. According to this conception, evaluation is limited to those variables for which measurement instruments are available. Other variables are considered as intangible, unrealistic, and theoretical.

When carried to an extreme, such a definition of evaluation would consist in neglecting anything that cannot be measured.

ADVANTAGES

A. Scientific measurement

B. Objectivity

C. Reliability

D. Mathematical manipulation

E. Emergence of norms

DISADVANTAGES

A. Narrow target

B. Lack of adaptability

C. Avoidance of values

D. Elimination of allegedly unmeasurable variables

DO NOT FILM THIS PAGE

E = (P ≅ O)

In the 1970's, the most common definition of evaluation equates evaluation with the process by which one determines how well prespecified objectives have been achieved. If the performance (P) is equivalent with the objective (O), then the evaluation is successful.

Unfortunately, this type of evaluation is confined to the area of behavior, performance, and measurable activities.

Another unfortunate consequence of this type of evaluation is the tendency to evaluate when the entire process is terminated. This is many times too late to make improvements that could have produced an even better performance.

ADVANTAGES

A. A high degree of integration enters the learning process

B. A great deal of information available

C. Possibility of feedback

DISADVANTAGES

A. Evaluator conceived as a technician

B. Narrow target

C. Behavior as the sole educational value

D. Evaluation considered as an end product rather than as a supportive process

DO NOT FILM THIS PAGE

E = PJ

It is not unusual in North America to find professional judgment misused. It is not unusual to find evaluation considered as a short one day visit by a number of experts to a specific site. The experts gather large amounts of data and impressions, none of which is subject to verification. Once returned home, the experts pronounce judgment upon the value of the institution.

There is no need to belabor further the point. Professional judgment can be abused even though experts have a right to express an evaluative judgment in rigorous terms.

ADVANTAGES

A. Easy to apply

B. Considers a wide range of variables

C. Considers competency, experience, behavior, programs, individuals, groups, and the local institution

D. Very little delay while waiting for the data to be analyzed

DISADVANTAGES

A. Doubtful reliability and objectivity

B. Lack of scientific readers

C. Ambiguous data and criteria

D. Generalizations sometimes become confused with objective impressions

DO NOT RUN THIS BACK

E = PO

Evaluation conceived as public opinion (PO) is another way of conceiving evaluation as parental opinion (PO). In both cases, the taxpayer is placed in the arena of professional judgment.

There are many advantages to such an approach. For example, parents do reflect adequately the responses of children who should be receiving LEARNER BENEFITS. Parents themselves, have a common sense approach that avoids theoretical abstractions so popular in some centers of higher education.

On the other hand, sometimes one of the values of education is its ability to go against erroneous popular opinion.

The difficulty is that sometimes scholarly opinion can be just as erroneous as popular opinion.

ADVANTAGES

A. Popular support

B. Easy to understand viewpoint

C. Democracy

D. Participation

DISADVANTAGES

A. Doubtful reliability

B. Possibility of brainwasing

C. Mob reactions

D. Professional judgments made by non-professionals

DO NOT PLACE THIS PAGE

E = TD

Evaluation conceived as tax dollars is a very pragmatic approach. In practice, this means that those educational programs that are funded locally, statewide, or federally will receive the largest portion of the educational dollar.

In such an approach to evaluation, very little evaluation is made. The point is that pragmatism is substituted for all other values.

In this way, an evaluator can say sincerely, "I'm sorry, but your program is better than those we are funding. However, there are no funds available for the type of program you suggest."

The advantages of measuring everything in terms of tax dollars is quite evident. From a mechanical point of view, the administrator can provide the best possible program with the available dollars as long as people don't complain about quality.

On the other hand, when evaluation is degraded into the bookkeeping approach used by tax dollars, the educator can well ask himself, "Am I evolving or devolving?"

ADVANTAGES

A. Easy to measure

B. Reinforcement of public funds

C. Easy to administer

D. Constant public feedback

DISADVANTAGES

A. Possible disordering of values

B. Materialization of values

C. Elimination of difficult to measure criteria

D. Possible abuse of political power

DO NOT FILM THIS PAGE

CONCLUSION

As is obvious from the above five definitions of evaluation, the busy administrator needs something to put these conceptions together into a workable framework.

This publication provides GUIDELINES, FORMS, and ANALYSIS in an attempt to simplify this task for the busy administrator.

Guidelines are provided about decision-making, decision models, types of decisions, types of evaluation, global evaluation models, and the evaluation of a teaching program.

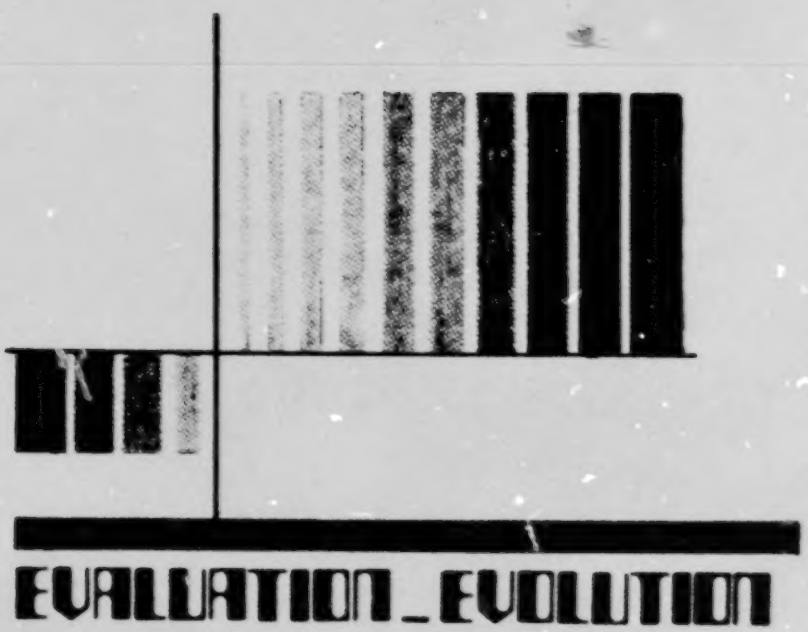
Forms are provided that try to approach evaluation in a systematic process, that is open to discussion, available for public inspection, and capable of withstanding detailed scrutiny.

In order to help the busy administrator, samples of a typical evaluation analysis are included in order to show how the guidelines and forms can be used in concrete applications.

DO NOT FILM THIS PAGE

ACSQ

CAHIER de la THÉMATIQUE



EVALUATION_EVOLUTION

DO NOT RUN THIS PAGE

12

AVANT-PROPOS

Beaucoup, trop peut-être, a été dit en cette province depuis quelques années au sujet de la planification, des processus ou de la budgétisation; pas assez, ou presque rien en matière d'évaluation.

Bien au-delà d'une trop facile paronymie, il faut voir dans le thême que nous avons retenu d'étudier à l'occasion de notre Colloque '75, une invitation à la rétrospective, un désir très net de notre Association de réfléchir tant sur l'acte d'évaluer que sur son objet, tant sur l'acte d'évaluer que sur son objectif, l'évolution, tant sur l'acte d'évaluer que sur la permanence de la philosophie qui le soustend.

Si nous avons résolu de faire de ce 3e Colloque une rencontre d'échanges sur nos approches particulières de notre fonction d'évaluation, c'est que nous assumons que celle-ci correctement remplie, les autres le seront tout naturellement.

Roger Carette,
Président de l'A.C.S.Q.

Le thème général du Colloque: "EVALUATION - EVOLUTION" veut répondre aux préoccupations des personnes impliquées par l'administration scolaire, qu'elles soient au niveau de la direction, de la coordination ou de la gérance.

Ce 3e Colloque de l'A.C.S.Q. se veut et sera un moment d'arrêt et de réflexion sur l'EVALUATION de notre processus administratif depuis une décennie pendant laquelle nos énergies intellectuelles et financières n'ont pas nécessairement été axées sur cela.

Nous espérons que vous sortirez de ce Colloque plus conscients que jamais de l'importance de l'EVALUATION et plus attentifs également à la nécessité de l'implanter dans notre système scolaire.

Adrien Proulx,
Président du 3e Colloque de l'A.C.S.Q.

INTRODUCTION

Le CAHIER THEMATIQUE du 3e Colloque de l'Association des cadres scolaires du Québec a pour objet de présenter aux membres de l'Association, les principaux jalons devant servir à guider leurs réflexions en regard du thème: "EVALUATION - EVOLUTION".

Il a été conçu de telle sorte que chaque commission professionnelle puisse convenablement l'adapter aux besoins spécifiques de ses membres délibérant en équipes plus ou moins homogènes.

Dans une première partie, le président du sous-comité de la thématique expose l'état de question de l'évaluation de l'acte administratif dans le système scolaire québécois, lequel d'ailleurs fût en grande partie amorcé dans les messages pré-colloque destinés à tous les membres de l'A.C.S.Q.

En second lieu, les participants des ateliers de travail retrouveront le contenu du rationnel de la thématique élaboré par notre conférencier, monsieur Gabriel Aubin. Ce contenu devra servir d'élément déclencheur en vue d'amorcer les discussions et les échanges dans les ateliers de réflexion.

4.

Ensuite, les congressistes auront l'occasion de prendre connaissance d'un plan de travail élaboré par deux commissions professionnelles et susceptible de les inspirer dans la recherche de l'évaluation de leurs actes administratifs dans un système intégré de gestion des ressources éducatives.

Enfin, pour être fidèle au thème principal que nous nous sommes efforcés de développer ensemble et aux principes déontologiques qu'il sous-tend, le sous-comité de la thématique présente à l'équipe des ateliers de travail une stratégie pour le déroulement des assises, avec documents, canevas et informations spécifiques, suivie d'un questionnaire-sondage en vue de recueillir les opinions des participants sur leur journée thématique.

CANEVAS POUR LES ATELIERS DE TRAVAIL

Dans le but de rendre efficace votre journée de la thématique, le sous-comité du Colloque a élaboré à l'intention des commissions professionnelles (ateliers de travail) le présent canevas. Il vous est soumis à titre suggestif et nous souhaitons qu'il vous aidera dans vos délibérations.

1. Chaque atelier de travail est constitué d'un président, d'un secrétaire, de personnes-ressources s'il y a lieu et des membres regroupés par commission professionnelle homogène.

2. Au début de la réunion, chaque atelier de travail visionne l'exposé déclancheur pré-enregistré sur vidéo-cassette. Les participants consultent simultanément les tableaux schématiques et les synopsis relatifs intégrés dans la deuxième partie du cahier thématique.

3. L'objectif premier des travaux des ateliers est d'amener les gens à voir comment, au niveau de leur propre fonction, ils peuvent poser une EVALUATION de leurs gestes administratifs afin de mieux EVOLUER dans l'organisation scolaire.

4. Le mandat général de chaque atelier est d'étudier les sous-thèmes pré-sélectionnés par leur comité répondant et dont le rôle catalyseur est de provoquer la discussion par l'exposé écrit ou verbal de leurs opinions sur la problématique.

5. Le président d'atelier dirige les discussions selon les règles d'ordre des comités pléniers. Préalablement, il a pu intervenir par un court exposé " en réponse " aux théories élaborées par M. Gabriel Aubin pour agir ensuite comme modérateur des discussions portant sur les sous-thèmes choisis par les participants.

6. Dans un premier temps, il incombe aux personnes-ressources de reformuler la problématique de la situation que leur groupe doit étudier et d'en préciser la concordance avec le thème global de la thématique (EVALUATION-EVOLUTION).

7. Dans un deuxième temps, la Commission professionnelle étudie le sommaire des préoccupations suscitées par les sous-thèmes développés en matinée et devant s'imbriquer avec l'objectif global des assises.

8. De manière optionnelle et grâce à l'utilisation de la T.V. en circuit fermé, chaque commission professionnelle pourra demander au sous-comité de la thématique, agissant en tant que support-ressource, d'intervenir, les cas échéants (in vitro et/ou in vivo), en vue soit d'obtenir des réponses à certaines questions pertinentes, et/ou de visionner une illustration pratico-pratique de la tâche d'évalua-

tion en administration scolaire.

9. Le secrétaire collige les voeux de l'atelier; il a la charge de leur acheminement au sous-comité de la thématique, au plus tard samedi midi, le 10 mai 1975.

10. Les participants remettent au secrétaire d'atelier la feuille "évaluation de la journée d'études du 3ième Colloque" que celui-ci remettra au sous-comité de la thématique en vue d'une post-évaluation des assises mêmes.

11. L'ensemble des rapports des secrétaires d'atelier servira de trame de fond à une adresse (MEMOIRE) que notre Association entend diriger à ses membres et à ses partenaires (M.E.Q., F.C.S.C.Q., ADIGECS, etc...) sur le thème du Colloque.

12. Les commissions professionnelles sont fortement encouragées à s'en tenir à l'étude du thème du colloque car l'ensemble des cadres des commissions professionnelles doit s'exprimer sur ce thème pour que l'A.C.S.Q. annonce de façon éclairée le "leadership" en matière d'évaluation.

Bonne chance dans vos travaux.

PREMIERE PARTIE

L'ETAT DE QUESTION DE
L'EVALUATION DE L'ACTE ADMINISTRATIF
DANS LE SYSTEME SCOLAIRE QUEBECOIS

DO NOT FILM THIS PAGE

EVALUATION - EVOLUTION

Le cadre scolaire est appelé à prendre une foule de décisions dans l'exercice quotidien de sa profession. Pour satisfaire les besoins éducatifs, résoudre les problèmes au fur et à mesure et saisir au bond chaque opportunité, l'administrateur doit répondre à plusieurs questions fondamentales:

1. Quels sont ses besoins, problèmes et opportunités?
2. Quelles décisions prendre pour y faire face?
3. Quel est l'éventail des moyens possibles?
4. Sur quelle base faire un choix parmi ces moyens?
5. Quand un choix a été fait, comment savoir si le moyen choisi est le bon en pratique?
6. Finalement, comment faire en sorte que la formule retenue soit sans cesse améliorée?

Toutes ces questions, qui sont au coeur même de l'acte administratif, ne peuvent trouver de réponse convenable sans qu'elles soient accompagnées de l'EVALUATION. Or, cette opération indispensable à la prise de décision qui correspond à une démarche naturelle de l'esprit est très peu pratiquée dans nos milieux d'éducation. Pour employer une métaphore, nous dirons que l'évaluation est malade.

Donc, à l'occasion de ce troisième Colloque, les douze commissions professionnelles, groupées en atelier homogène, discuteront

de thèmes choisis pour leur pertinence, et ce, afin de circonscrire le malaise entourant le concept d'évaluation en milieu scolaire et d'en proposer les remèdes.

C'est d'ailleurs dans une perspective de ressource et/ou support que le sous-comité de la thématique a proposé à tous les membres de l'A.C.S.Q. quelques données susceptibles de stimuler la réflexion pré-colloque. Au terme de ces assises, il conviendra d'acquérir tous ensemble une certaine compréhension et certaines perceptions communes sur le thème EVALUATION - EVOLUTION, pour ensuite procéder à une évaluation-relance devant aboutir à mieux évoluer en terme d'EFFICACITE et d'EFFICIENCE.

Pourquoi l'évaluation est-elle déficiente au Québec? En abolissant le système de l'inspectorat nous faisions un pas vers une conception plus moderne et plus authentique de l'évaluation: l'Etat remettait aux commissions scolaires le soin d'évaluer les processus et les résultats de l'action administrative et pédagogique: il conservait cependant l'initiative en légiférant au niveau de l'input (règles administratives, régime pédagogique, etc...).

Mais, débordés par l'action, nous avons rapidement élaboré des structures et des contenus. Pour nous donner bonne conscience, nous avons consenti périodiquement à philosopher sur les orientations. Tout cela en dix ans et dans une atmosphère de contestation. Aujourd'hui, le public et les parents en particulier demandent des comptes: "Qu'est-ce que tout cela vaut et comment l'améliorer"? Il faudra que la réponse des administrateurs scolaires soit précise et qu'elle repose sur des données objectives obtenues à l'aide d'instruments rigoureux d'évaluation.

A- LES DEFICIENCES DE L'EVALUATION

1. LES SYMPTOMES DE LA DEFICIENCE

Un inventaire systématique permettrait sans doute d'aligner une quantité impressionnante de manifestations du malaise qui entoure la notion d'évaluation dans les milieux scolaires. Nous nous contenterons de souligner les deux symptômes les plus évidents tout en laissant à votre perspicacité et à votre connaissance du milieu le soin de compléter l'inventaire. Ces deux symptômes majeurs sont l'inquiétude et le scepticisme.

1.1 L'inquiétude

Chez le praticien, l'inquiétude en face de l'évaluation provient en majeure partie des sentiments de frustration et d'insécurité provoqués par des interventions extérieures qui dissimulent mal l'esprit de jugement et de contrôle. Par exemple, l'opération dite auto-évaluation lancée par le SGEP et la DIGEES, il y a une couple d'années, constitue exactement ce genre d'erreur grave qui consiste à emprunter aux Etats-Unis des concepts et des instruments dépassés (même chez eux). En plus de reposer sur des appuis conceptuels périmés, cette opération s'est engagée selon une stratégie qui risquait de dégoûter les cadres scolaires de toute entreprise d'auto-évaluation authentique. C'est un peu comme si le Ministère disait: "Je vous auto-évalue"! A moins que l'on ait mal interprété l'expédition massive par la DIGEES de ces questionnaires d'"auto-évaluation". Mais s'il y avait place au malentendu

c'est que l'opération n'avait pas été suffisamment préparée. Il n'est pas étonnant ensuite que les cadres et les enseignants soient inquiets et méfiants lorsqu'on vient leur parler d'évaluation et même d'auto-évaluation.

A l'heure actuelle, l'organisme qui regroupe les cadres scolaires du Québec, l'A.C.S.Q., nourrit une inquiétude beaucoup plus grande devant l'absence d'évaluation systématique pour accompagner les nombreuses décisions prises quotidiennement par ses membres dans l'exercice de leur profession d'administrateurs. C'est pourquoi l'A.C.S.Q. a fait cette année de l'EVALUATION le thème central de son colloque.

1.2 Le septicisme

En dépit du besoin évident d'évaluer avant de prendre une décision, en dépit des conséquences bénéfiques de l'évaluation comme étape essentielle du processus administratif, il y a encore beaucoup de gens qui affichent un scepticisme inébranlable:

" - Qu'ossa donne?

- On n'a pas le temps de la faire, alors pourquoi l'inscrire au programme des opérations?
- On n'a pas les moyens de se donner un service d'évaluation. Alors pourquoi même en parler?
- On peut évaluer quantitativement, mais ça ne rend pas compte de toute la réalité. Quant à l'évaluation qualitative, c'est trop flou".

Ces allégations, pour la plupart, comportent un certain fond de vérité. Mais ce n'est pas suffisant pour justifier l'iner-

tie. Bien souvent, elles sont avancées par ceux qui veulent rationaliser leur peur.

2. LES CAUSES DE LA DEFICIENCE

On peut regrouper autour de quatre problèmes majeurs les causes du malaise: la définition, la prise de décision, les critères et les valeurs et les niveaux administratifs.

2.1 Le problème de définition

Traditionnellement, on a défini l'évaluation selon trois formules qui comportaient des avantages à leur époque et dans leur contexte restreint:

2.1.1 Evaluation $\equiv$ MESURE; (E $\equiv$ M) (*)

Il existe encore une conception mécaniste de l'évaluation qui consiste à la confondre avec la mesure. Selon cette conception, l'évaluation se limite aux variables pour lesquelles on a mis au point des instruments de mesure; les autres variables sont considérées comme impondérables ou intangibles. De là à dire qu'elles sont inutiles et sans importance, il n'y a qu'un pas. Il en résulte un appauvrissement des données nécessaires à une prise de décision lucide.

2.1.2 EVALUATION $\equiv$ (PERFORMANCE $\tilde{\equiv}$ OBJECTIFS) E $\equiv$ (P $\tilde{\equiv}$ O) (**)

A l'heure actuelle, la définition la plus répandue consiste à réduire l'évaluation au processus par lequel on peut déterminer jusqu'à quel point les objectifs ont été atteints. Et pour déterminer cette congruence entre la performance et les objectifs, il faut que ces derniers soient formulés d'une

---

* $\equiv$ identique

** $\tilde{\equiv}$ congruent

manière très opérationnelle. C'est donc là une contrainte technique qui confine l'évaluation à l'univers des comportements.

Mais le principal inconvénient de cette approche behavioriste réside dans le fait que l'évaluation est considérée comme une opération terminale. On n'obtient l'information qu'une fois le processus terminé. Il est trop tard pour modifier la situation pendant son déroulement: il faut attendre la prochaine fois pour faire mieux.

2.1.3 EVALUATION $\equiv$ jugement professionnel; (E $\equiv$ JP)

Il s'agit en fait du type d'évaluation exercée par les agences d'accréditation aux Etats-Unis. L'inspectorat dans l'ancien système scolaire du Québec comportait certains éléments analogues. Faisant état de leur statut officiel, de leur compétence et de leur expérience, ces individus ou ces équipes visitent les écoles et les collèges, rassemblent rapidement des données dont ils ne vérifient pas toujours l'authenticité et l'objectivité, et finalement, portent un jugement sur la valeur de l'institution.

Il n'est pas nécessaire d'insister longuement sur les inconvénients d'une telle démarche. Quelle que soit l'autorité de compétence de ceux qui portent ce jugement, on ne peut plus désormais se contenter d'une approche aussi peu rigoureuse.

RESUME

AVANTAGES ET INCONVENIENTS DES DIFFERENTES DEFINITIONS

DEFINITION	AVANTAGES	INCONVENIENTS
(1) E ≡ M	- S'appuie sur le mouvement de mesure scientifique - Objectivité - Fiabilité - Données mathématiquement manipulables - Emergence de normes	- Cible étroite - Manque de souplesse à cause du temps et des coûts pour produire de nouveaux instruments - Jugements de valeur et critères ignorés - Variables considérées comme non-mesurables sont éliminées ou étiquettées sans importance
(2) E ≡ (P ≅ O)	- Haut degré d'intégration au processus didactique - Données accessibles sur l'évaluation et sur le curriculum - Possibilité de feedback	- L'évaluateur confiné à un rôle technique - Cible étroite - Le comportement devient critère ultime de toute action éducative - L'évaluation considérée comme opération terminale
(3) E ≡ J.P.	- Facile à mettre en oeuvre - Tient compte de toutes les variables - Tient compte de la compétence et de l'expérience - Pas de délais entrainés par l'analyse des données	- Fiabilité et objectivité douteuses - Manque de rigueur scientifique - Données et critères ambigüs - Généralisation des processus et des résultats à peu près impossibles.

2.2 Les problèmes relatifs à la prise de décision

La principale raison d'être de l'évaluation, c'est la prise de décision. Toute décision doit être nécessairement précédée et suivie d'une évaluation. Avant, pour analyser la situation, identifier le problème et choisir les alternatives de solution; après, pour mesurer l'efficacité des actions entreprises et décider de continuer avec ou sans modifications, ou encore, pour interrompre complètement et choisir d'autres avenues plus prometteuses. L'action de décider est donc intimement liée à l'action d'évaluer.

Or, nos difficultés en matière d'évaluation viennent en majeure partie de notre manque de familiarité avec le processus de la prise de décision ainsi qu'avec les méthodologies qui nous permettraient d'articuler les deux opérations. Nous analyserons éventuellement quelques hypothèses susceptibles de nous aider à résoudre ces problèmes. Mais en attendant, poursuivons notre étude des causes, et en particulier, de celles qui proviennent du domaine de la prise de décision.

Une première difficulté vient de l'absence d'un modèle adéquat pour la prise de décision. Traditionnellement, nous avons toujours conçu le processus comme devant être une démarche essentiellement rationnelle.

Pourtant les administrateurs n'ont pas toujours le goût d'être rationnels et, souvent, la réalité concrète leur donne raison. En pratique, les situations ne se déroulent pas toujours comme dans les traités d'administration. C'est pourquoi il faut trouver une stratégie décisionnelle qui puisse

tenir compte d'un cheminement discontinu.

Une deuxième source de problèmes réside dans l'absence d'une taxonomie adéquate des décisions éducatives. Pour développer un modèle efficace de décision il faut d'abord pouvoir classifier ces décisions par catégories. Par exemple, décisions relatives,

- aux finalités (buts, objectifs, besoins des clients, etc...)
- aux moyens (programmes, stratégies, spécifications)
- aux agents (services, rôles, statuts, relations)
- aux fonctions (attentes, action, performances)
- aux normes (lois, politiques, règles, règlements)
- aux ressources (budgets, personnel)
- etc...

Un troisième problème réside dans l'absence de méthodologie pour rendre l'évaluation disponible au décideur qui doit s'en servir. D'abord, ce dernier n'est pas toujours conscient qu'une décision soit nécessaire. Un mécanisme permanent d'évaluation des situations constituerait un moyen de provoquer cette prise de conscience. Un tel mécanisme permettrait aussi de rapprocher l'évaluation et la décision dans la mesure où il aiderait les décideurs à identifier les critères qu'ils utilisent habituellement et/ou ceux qu'ils devraient utiliser.

Une dernière série de problèmes, et non les moindres, ont trait à la tâche d'assortir les décisions au niveau pertinent de responsabilité. Il est rare aussi qu'une décision puisse se prendre sans qu'il soit tenu compte des échelons inférieurs ou supérieurs. Nos difficultés dans ces deux domaines ont in-

fluencé d'une manière négative le développement des fonctions d'évaluation. Pourtant ces fonctions pourraient être employées à démêler l'écheveau décisionnel. Encore faut-il prendre conscience du problème et consacrer nos énergies à vouloir efficacement le résoudre.

On peut affirmer, sans grand risque d'erreur, que la majorité des décisions sont prises actuellement sans qu'elles s'appuient sur une information suffisante.

la loi : de la moyenne
la procédure: hasard et routine
l'instrument: le pifomètre

Dans l'enseignement, quels moyens se donne-t-on pour choisir un objectif et identifier un besoin? Pour savoir s'il existe un lien entre le besoin et l'objectif? Pour évaluer le degré le réussite dans la réalisation de l'objectif et la satisfaction du besoin? Pour évaluer le processus d'interventions qui a permis que cet objectif soit atteint d'une manière satisfaisante ou insatisfaisante? Pour décider en quoi modifier le processus pour améliorer les chances de succès?

C'est pourquoi quant on est dynamique on se lance à corps perdu dans les nouvelles méthodes, les nouveaux styles d'enseignements, les nouveaux gadgets: on suit la mode. Quand on n'y croit plus, on adopte un style une fois pour toutes et on s'arrange pour ne pas être trop mauvais.

Dans l'administration, une foule innombrable de décisions

sont prises avec une désinvolture effarante. Petites, moyennes et grandes sont traitées sur le même pied. On appelle cela "se servir de son bon sens".

Qu'il s'agisse d'acheter des bancs, d'installer une clôture autour du terrain de l'école, d'engager des agents de sécurité, d'accorder un congé sans solde, d'implanter les aires ouvertes et le team-teaching, toujours on constate la même absence d'information et d'évaluation.

Avez-vous déjà parcouru un ORDRE DU JOUR d'une assemblée des commissaires? Avez-vous calculé le nombre de décisions qui se prennent là dans une soirée? Avez-vous analysé la façon dont se prennent ces décisions? Leur degré de préparation? Et les conséquences d'une telle procédure?

On a dit que si les commissions scolaires, comme entreprises, produisaient des biens matériels de la consommation, elles feraient probablement faillite. Cette boutade sévère exprime un certain manque de confiance de la part du public à l'endroit de ses propres écoles. Elle dénote aussi de l'impatience devant les résultats comparés aux investissements.

D'ailleurs, le phénomène d'exode vers les écoles privées ne serait-il pas la manifestation concrète d'une recherche de qualité qu'on ne retrouve pas toujours dans le secteur public?

Il ne faudrait pas croire que les décisions sont mieux prises dans le secteur privé. Mais les situations étant moins

complexes, les conséquences de l'improvisation sont moins lourdes.

La qualité d'un programme, d'un service, d'une opération dépend de la qualité de la décision prise;
la qualité de la décision dépend de la capacité d'identifier les alternatives et de choisir la meilleure;
le choix de la meilleure alternative dépend de l'information obtenue par le décideur;
l'accès à l'information dépend des moyens mis en oeuvre pour l'obtenir;
le moyen par excellence pour obtenir cette information, c'est l'évaluation.

2.3 Le problème des valeurs et des critères

La seule cueillette de données ne constitue pas encore l'évaluation. Encore faut-il porter un jugement sur les données en fonction d'une échelle de valeurs implicite ou explicite. Cette nécessité d'introduire une dimension axiologique dans le processus évaluatif complique sérieusement la tâche. La fonction évaluation est beaucoup plus une fonction professionnelle qu'une fonction technique.

Enumérons les principales difficultés inhérentes au fait que l'évaluation repose sur un système de valeurs:

1° D'où viennent ces valeurs? Quel système philosophique, quelle théorie psychologique leur servent de principe organisateur?
2° Comment réaliser un consensus sur ces valeurs?

Dans une société pluraliste, un tel consensus est-il possible? Est-il nécessaire?

3° Comment concilier les valeurs des praticiens et celles des spécialistes de l'évaluation? Ces derniers sont naturellement portés à emprunter une démarche rigoureusement scientifique alors que les praticiens, devant une décision à prendre, sont plutôt enclins à privilégier des valeurs économiques et politiques.

2.4 Le problème des paliers administratifs

Traditionnellement, au Canada comme aux Etats-Unis, l'évaluation s'est développée à un niveau microscopique: l'étudiant, la classe, l'école. Des techniques ont été utilisées, des instruments ont été créés qui valent pour ce genre de problèmes à résoudre. Mais les mêmes techniques et les mêmes instruments deviennent inappropriés lorsque l'on veut déplacer la cible et résoudre des problèmes d'évaluation au niveau macroscopique: la région, la province, le pays.

C'est pourquoi, il ne faut pas attendre du Ministère la mise en oeuvre des opérations d'évaluation au plan local car le risque est toujours très grand qu'il y ait distorsion dans les perspectives. Il est préférable que les responsables de chaque palier développent leurs propres techniques et instruments pour le type de problèmes auxquels ils sont confrontés. Il restera ensuite à créer les mécanismes nécessaires afin d'assurer la cohérence du système. Cette dernière responsabilité appartient à l'Etat.

B- VERS UNE NOUVELLE DEFINITION DE L'EVALUATION

Les cadres scolaires ont besoin d'une définition de l'évaluation qui soit pertinente à l'essence même de leur fonction. Il faut donc une définition qui puisse faire le pont entre l'action d'évaluer et l'action de décider. Cette définition moderne nous est fournie par les travaux de la Commission Nationale Phi Delta Kappa sur l'Evaluation. Ces travaux se trouvent consignés dans un rapport publié en 1971 sous le titre "Educational Evaluation and Decision Making". Nous reproduisons ici l'essentiel de cette définition et nous explicitons les huit concepts-clés qu'elle comporte:

> L'évaluation est le processus par lequel on délimite, recueille et fournit une information utile en vue de choisir parmi des alternatives de décisions.

1° Le processus par lequel

Evaluer constitue une opération qui implique une continuité à la fois séquentielle, c'est-à-dire offrant un enchaînement logique, et à la fois itérative, c'est-à-dire prévoyant des actions répétées qui reviennent de façon cyclique.

2° on délimite

Il est essentiel d'identifier le type d'information le plus susceptible de faciliter la prise de décision. Cette identification de l'information pertinente à recueillir n'est possible que dans la mesure où l'on a bien inventorié les alternatives de décisions qui méritaient d'être prises en considération et dans la mesure aussi où l'on a bien établi les critères permettant d'attribuer ce mérite.

3° on recueille

La cueillette de l'information suppose la mise en oeuvre de procédures visant également à organiser et à analyser. Ainsi, cette opération nécessite souvent le recours à des techniques de mesure, de traitement et d'analyse statistique de données. Toutes ces démarches ont pour but de rassurer le décideur quant à la validité, la fidélité, l'objectivité et l'efficacité des informations recueillies.

4° et fournit

Il s'agit ici d'ordonner l'information en systèmes et sous-systèmes de manière à ce qu'elle parvienne aux décideurs dans des rapports qui mettent en lumière les options les plus appropriées.

5° une information

Il faut faire une distinction importante entre les termes "données" et "information". Les gens prennent souvent l'un pour l'autre alors que l'information représente seulement la partie pertinente à la prise de décision dans un ensemble de données brutes. L'information n'existe à proprement parler que si elle réduit l'incertitude du cadre scolaire dans une situation où il y a une décision à prendre.

6° utile

Une information est utile dans la mesure où

1) elle satisfait aux critères scientifiques
   - validité interne et externe
   - fidélité et constance
   - objectivité

2) elle satisfait aux critères pratiques
   - pertinente
   - importance
   - étendue et portée
   - crédibilité
   - à-propos
   - communicabilité

3) elle satisfait au critère d'efficacité
4) elle est en rapport avec les valeurs et critères identifiés.

7° <u>en vue de choisir</u>

L'acte de juger et de choisir est au centre même de cette définition. Si l'évaluateur et le décideur sont une seule et même personne, on peut dire que l'acte de choisir est central par rapport à la démarche d'évaluation. Par contre si l'évaluateur est une personne-ressource au service d'une autre personne qui est le décideur, il faut alors répartir entre ces deux instances l'acte de choisir.

8° <u>parmi des alternatives de décisions</u>

Il faut choisir parmi deux ou plusieurs actions engagées dans le but de modifier une situation problématique. Il existe au moins trois types de situations nécessitant une intervention décisionnelle.

1) l'existence de besoins insatisfaits
2) l'existence de contraintes empêchant la satisfaction des besoins
3) l'existence de ressources à exploiter

Ce choix peut porter sur des contenus ou priorités à actualiser; il peut porter aussi sur des mécanismes ou procédures à instaurer.

EVALUATION - EVOLUTION, tel est le thème de ce 3e Colloque de l'A.C.S.Q. Il ne pouvait être mieux choisi dans le contexte actuel. Le concept d'évaluation doit être apprivoisé et bien défini pour qu'il ait des chances de se répandre dans toutes les administrations. C'est un concept qui, traditionnellement, est à l'origine de traumatismes chez les praticiens administrateurs et enseignants. Aussitôt qu'il est question d'évaluation, on sent un raidissement et parfois une certaine anxiété chez le praticien.

Pour vaincre cette résistance psychologique, il faut que l'évaluation devienne avant tout un mécanisme mis en oeuvre par l'initiative locale ou régionale. L'Etat jouerait alors un rôle de ressource et de coordination.

Bonnes chances dans vos délibérations!

Maurice Prévost, président
Sous-comité de la thématique.

DO NOT FILM THIS PAGE

DEUXIEME PARTIE

RATIONNEL DU THEME

EVALUATION - EVOLUTION

Gabriel Aubin, Ph.D.

DO NOT FILM THIS PAGE

LISTE DES GRAPHIQUES, DIAGRAMMES, MODELES ET DEVIS

		PAGE
1.	-Les contextes décisionnels	11
2.	-Le rôle de l'EVALUATION dans un processus de changement planifié	13-14
3.	-Les types de décisions	16
4.	-Diagramme de déroulement d'une prise de décision	17
5.	-Comment l'EVALUATION est reliée à la PRISE DE DECISION?	
6.	-Algorigramme du mécanisme d'évaluation	25
7.	-Un modèle d'évaluation	26
8.	-Le modèle EPIC	31
9.	-Devis pour la cueillette des données descriptives	32
10.	-Devis pour la collecte de données comportementales	33

EVALUATION - EVOLUTION

Mesdames,
Mesdemoiselles,
Messieurs,

C'est un phénomène très significatif que l'Association des cadres scolaires du Québec ait choisi pour son 3e Colloque annuel le thème: EVALUATION - EVOLUTION. Ce choix indique une volonté sans équivoque de la part des cadres scolaires d'assumer le "leadership" en matière d'évaluation et d'être à l'avant-garde de ce vaste mouvement qui se dessine actuellement au Québec.

Celui qui analyse les principales étapes de la Réforme scolaire au Québec et qui sait lire dans le passé et le présent les phénomènes porteurs d'avenir, ne peut que constater l'émergence d'une nouvelle priorité dans le domaine de l'administration scolaire: l'évaluation.

Au niveau du Gouvernement d'abord. Le principal bailleur de fonds entend désormais se donner les instruments nécessaires à l'évaluation des résultats de ses investissements. Depuis les débuts de la Réforme, des tâches innombrables et gigantesques avaient accaparé les fonctionnaires du ministère de l'Education. Devant l'urgence des situations, on a souvent négligé d'évaluer toutes les alternatives avant de modifier ou d'innover; après coup, rarement a-t-on vu procéder à des évaluations de processus ou de résultats?

Un second phénomène doit provoquer une prise de conscience chez les

administrateurs scolaires au plan local ou régional: l'exode vers les institutions privées. Au lieu de nous en prendre politiquement au secteur privé, pourquoi ne pas chercher les causes du phénomène et remédier à la situation par une amélioration de la qualité et une mise en marché de nos programmes et de nos services?

En troisième lieu, force nous est de constater que nous sommes évalués par l'opinion publique. Celle-ci devient chaque jour mieux éclairée et plus exigeante. Sans atteindre la rigueur de l'évaluation scientifique, les articles récents de madame Lysianne Gagnon sur l'enseignement du français n'en constituent pas moins un sérieux réquisitoire en même temps qu'un signal d'alarme.

Qu'attendons-nous pour développer les instruments qui nous permettraient d'identifier nous-mêmes nos propres problèmes et de leur apporter les solutions adéquates?

L'évaluation ne doit pas demeurer un outil que l'on sort de temps à autre quand "la soupe est trop chaude". Elle ne doit pas être non plus une vaste entreprise de l'Etat pour mieux contrôler chaque institution et, à la limite, chaque individu du système scolaire.

L'évaluation doit devenir une démarche normale et habituelle des administrateurs et des enseignants qui désirent améliorer la qualité et l'efficacité de leur activité professionnelle.

Au cours de ce Colloque, nous proposerons à votre réflexion une conception organique de l'évaluation, c'est-à-dire une conception reliée étroitement à l'essence même de votre fonction qui est de prendre des décisions. Qu'il s'agisse d'enseignement, de personnel, de finances, d'équipement, d'entretien, de vie étudiante, de transport scolaire, etc..., chaque décision importante doit s'appuyer sur une information suffisante. Cette

information nous est fournie par l'évaluation avant, pendant et après l'intervention.

Je vous invite donc, demain matin, au cours de l'exposé précédant vos travaux d'ateliers, à prendre connaissance de ce nouveau concept et à le faire vôtre si le coeur vous en dit.

Une chose m'apparaît évidente à l'heure actuelle: une pièce ayant pour titre l'EVALUATION va bientôt se jouer sur la scène de l'éducation au Québec. Jusqu'à un certain point, l'occasion vous est donnée au cours de ce Colloque d'y jouer éventuellement un rôle d'acteur ou de figurant!

A- CONCEPTS DE BASE

Qu'est-ce qu'EVALUER? COMMENT SITUER l'évaluation par rapport à la prise de décision?

L'analyse du concept d'évaluation et de son rôle par rapport à la prise de décision a fait l'objet des travaux d'une commission nationale créée par la revue américaine Phi Delta Kappa. On peut dire que les conclusions de ces travaux publiés sous le titre "Educational Evaluation and Decision Making" constituent la Bible des administrateurs scolaires préoccupés par cette question brûlante d'actualité.

Les questions abordées dans l'exposé d'aujourd'hui s'inspirent de cette source d'une très grande richesse scientifique.

La prise de décision est un processus qui:

1) comporte quatre étapes majeures:
   - prise de conscience
   - plan
   - choix
   - action

2) se déroule dans 4 contextes différents:

- métamorphique
- homéostatique
- évolutionniste
- néomobiliste

3) peut être réalisé selon 3 modèles:

- synoptique idéal
- évolutif discontinu
- changement planifié

4) comporte 4 types d'objectifs:

- planification
- structuration
- implantation
- interprétation

5) auxquels correspondent 4 types d'évaluation:

- contexte
- input
- processus
- produit

car l'évaluation est un processus par lequel on délimite, obtient et fournit l'information utile en vue de choisir parmi des alternatives de décisions.

I. LE PROCESSUS DE LA PRISE DE DECISION

1. Prendre conscience qu'une décision s'impose

1.1 Situations décisionnelles programmées (v.g. promotion des élèves etc...).

1.2 Besoins non satisfaits, problèmes non résolus.

1.3 Ressources utilisables.

2. Etablir un plan de la situation à changer

2.1 Formuler la situation décisionnelle en termes problématiques (forme interrogative).

2.2 Désigner les niveaux de responsabilité et d'autorité.

2.3 Formuler des alternatives de décisions.

2.4 Etablir les critères à utiliser pour évaluer les alternatives.

2.5 Définir les règles à utiliser dans le choix d'une alternative.

2.6 Prévoir approximativement l'échéance de la décision.

3. Choisir parmi les alternatives (décider proprement dit)

3.1 Obtenir une information scientifique pour chacune des alternatives à décision.

3.2 Appliquer les règles décisionnelles.

3.3 Retour sur la validité du choix indiqué.

3.4 Confirmer le choix indiqué ou le rejeter et { STOP / refaire le cycle

4. Agir

4.1 Assigner la responsabilité et l'autorité de l'implantation.

4.2 Opérationnaliser l'alternative choisie en termes de procédures, ressources, personnel, budget, etc...

4.3 Réfléchir sur l'efficacité de l'alternative choisie dans sa forme opérationnelle.

4.4 Exécuter le plan d'action, le rejeter, ou refaire le cycle.

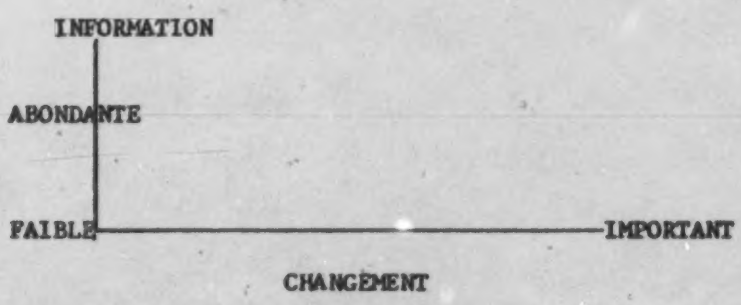
II. LES CONTEXTES DECISIONNELS ET LES MODELES DE DECISION

1. Les contextes décisionnels

Un contexte décisionnel est l'ensemble total des circonstances mésologiques régissant à la fois l'analyse et le choix:

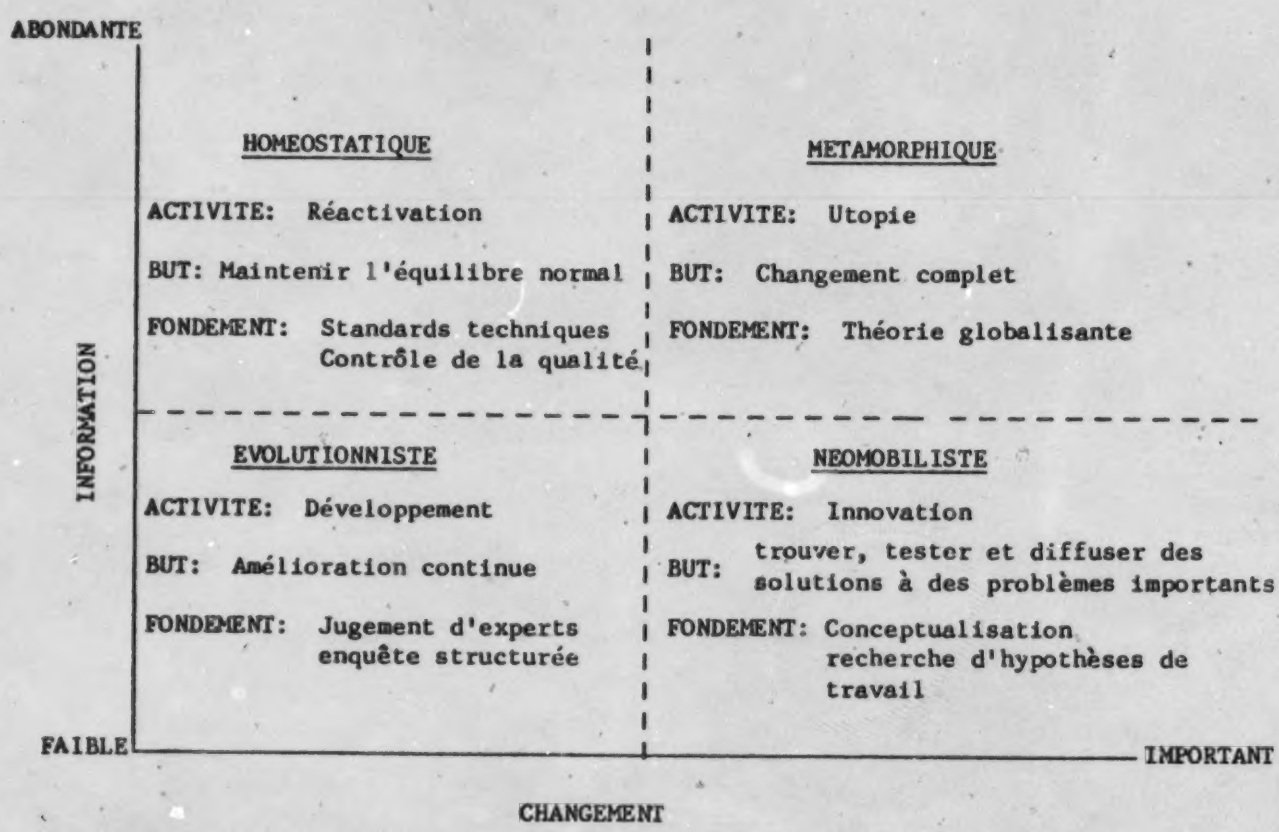
- le degré de changement résultant d'un choix;
- l'urgence;
- les façons dont les alternatives et/ou les critères sont produits;
- la prévisibilité des conséquences des choix décisionnels;
- les coûts et les risques de chaque choix;
- les attitudes du milieu devant les changements possibles et la façon de les mettre en oeuvre;
- etc...

On rencontre généralement quatre contextes décisionnels en éducation différenciés par leur position dans l'intersection de deux paramètres:



10

Cela donne le graphique suivant des contextes décisionnels:



2. Les modèles de décision

Il existe un modèle de décision propre à chaque contexte décrit précédemment. Comme le contexte métamorphique est avant tout théorique, il n'y aura pas de modèle qui l'accompagne. Nous aurons donc les trois modèles suivants correspondant aux trois contextes:

2.1 Le modèle synoptique idéal (homéostatique)

- Synoptique, parce qu'il essaie d'être complet, de permettre une vue d'ensemble de toutes les conséquences possibles pour toutes les alternatives tenant compte de tous les critères.

- Idéal, parce que c'est-à-peu impossible de satisfaire à toutes les conditions d'exhaustivité.

C'est pourquoi ce modèle s'applique à un contexte où les changements envisagés sont les plus faibles et où l'information disponible est la plus abondante (homéostatique)

2.2 Le modèle évolutif discontinu (ébolutionniste)

Recherche continuelle d'améliorer par essais et erreurs successifs grâce à des ressources (à des risques aussi) limitées à chaque fois.

2.3 Le modèle de changement planifié (néomobiliste)

Utilisé en vue d'un changement important comportant plusieurs étapes et instances et se déroulant sur une période de temps relativement longue.

(Voir diagramme illustrant le rôle de l'évaluation dans un processus de changement planifié.)

12

ROLE DE L'EVALUATION DANS UN PROCESSUS DE CHANGEMENT PLANIFIE (1)

ACTIVITE	INSTANCES	OBJECTIFS	PROCESSUS	CRITERES	RELATION AU CHANGEMENT
RECHERCHE	- Universités - Centres de R. - Laboratoires régionaux	Faire progresser les connaissances	RECHERCHE ↔	Validité - interne - externe	FOURNIT DES FONDEMENTS A L'INNOVATION
DEVELOPPEMENT	- Universités - Centres de R. D. - Laboratoires régionaux - Entreprises	Formuler une nouvelle solution à un problème de fonctionnement ou à un ensemble de problèmes, Faire un plan Construire éléments Intégrer les éléments dans un système	INVENTION ↔	- à propos - viabilité - impact	-Produit l'invention
			PLAN ↔	- faisabilité ($) - praticabilité (facile d'application)	-Organise, la mécanique de l'invention
			FABRICATION ↔	- conformité avec le plan (chaque élément)	-Produit les éléments
			ASSEMBLAGE ↔	- l'ensemble du système conforme au plan - viabilité - performance conforme - efficacité (durée) modification	-Produit le système opératoire coordonné
DIFFUSION	- Gouvernement - Universités - Laboratoires régionaux	Provoquer une prise de conscience chez les praticiens (INFORMER) Fournir l'opportunité d'examiner les qualités de l'invention (convaincre)	DISSEMINATION ↔	- Intelligibilité - fidélité - communicabilité - impact - crédibilité - commodité - étendue - profondeur	-Informe sur l'invention -Convainct
			DEMONSTRATION ↔		
ADOPTION	- Universités	Former personne Familiariser et fournir une base d'évaluation	FORMATION ↔	- quantité - permanence - aptitudes - motivation - compétence du personnel	ETABLIT ET MAINTIENT LA VIABILITE POUR ORIENTER LA DEMARCHE INNOVATRICE

ROLE DE L'EVALUATION DANS UN PROCESSUS DE CHANGEMENT PLANIFIE (2)

ACTIVITES	INSTANCES	OBJECTIFS	PROCESSUS	CRITERES	RELATIONS AU CHANGEMENT
A D O P T I O N	- UNIVERSITES - LABORATOIRES REGIONAUX - ECOLES	- ajuster les caractéristiques de l'innovation aux caractéristiques de l'institution - assimiler l'innovation comme une composante intégrée et acceptée	ESSAI ↔ IMPLANTATION ↔ INSTITIONNALISATION	- adaptabilité - faisabilité - action - efficacité - fonctionnement - continuité - estimé - support	- contexte réel - opérationalise -établit i.e. de l'innovation à la non-innovation

III. LES TYPES DE DECISIONS

Jusqu'à maintenant nous avons considéré les 3 aspects suivants:

1. le processus décisionnel
   - Prise de conscience
   - Plan
   - Choix
   - Actions
2. les contextes décisionnels
   - homéostatique
   - évolutionniste
   - métamorphique
   - néomobiliste
3. les modèles de décision
   - synoptique idéal (homéostatique)
   - évolutif discontinu (évolutionniste)
   - changement planifié (néomobiliste)

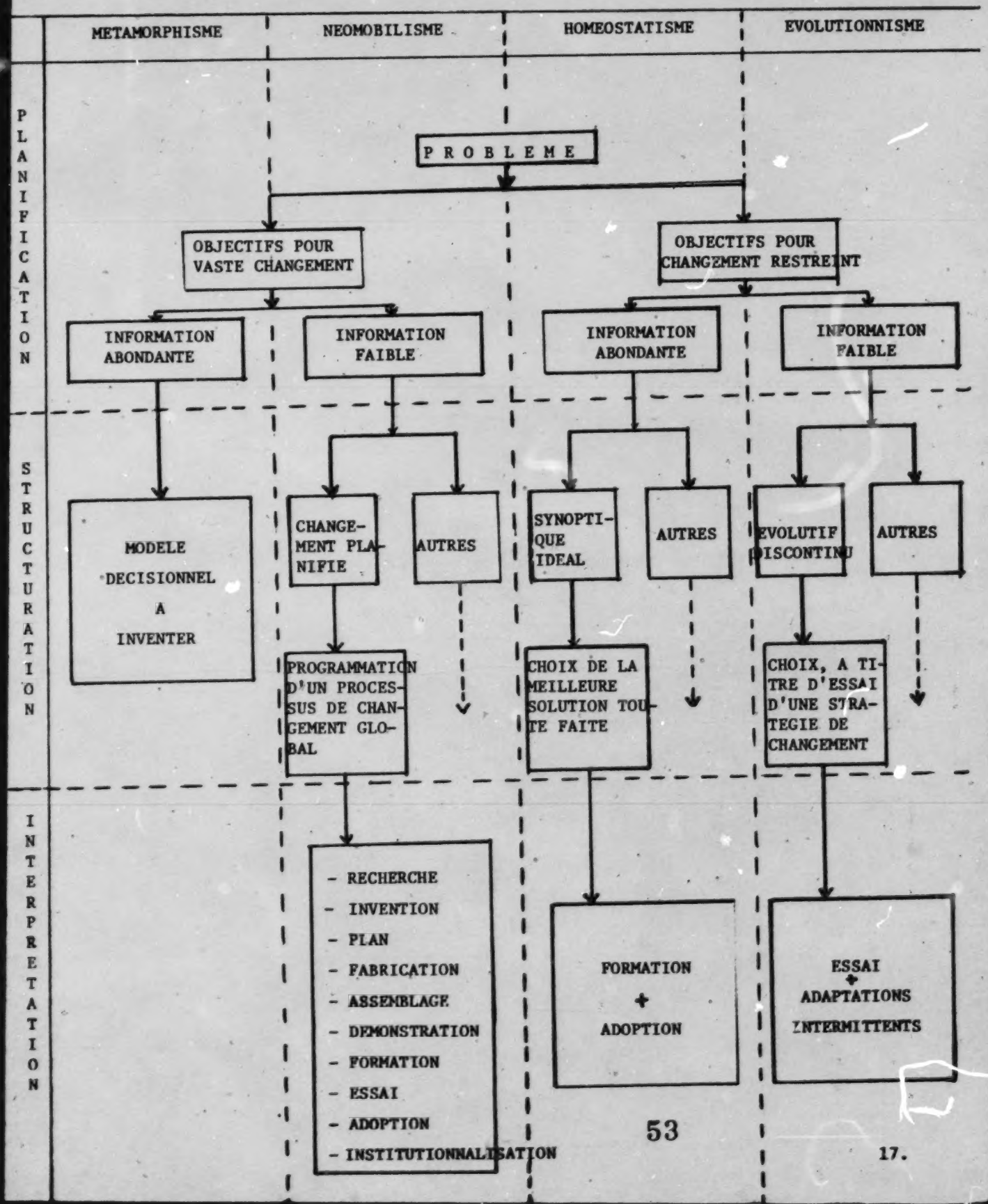
Nous allons maintenant identifier 4 types de décisions éducatives auxquels correspondront 4 types d'évaluation.

1) Décisions de planification (évaluation du contexte)
2) Décisions de structuration (évaluation des intrants)
3) Décisions d'implantation (évaluation du processus)
4) Décisions d'interprétation (évaluation du produit)

LES TYPES DE DECISION

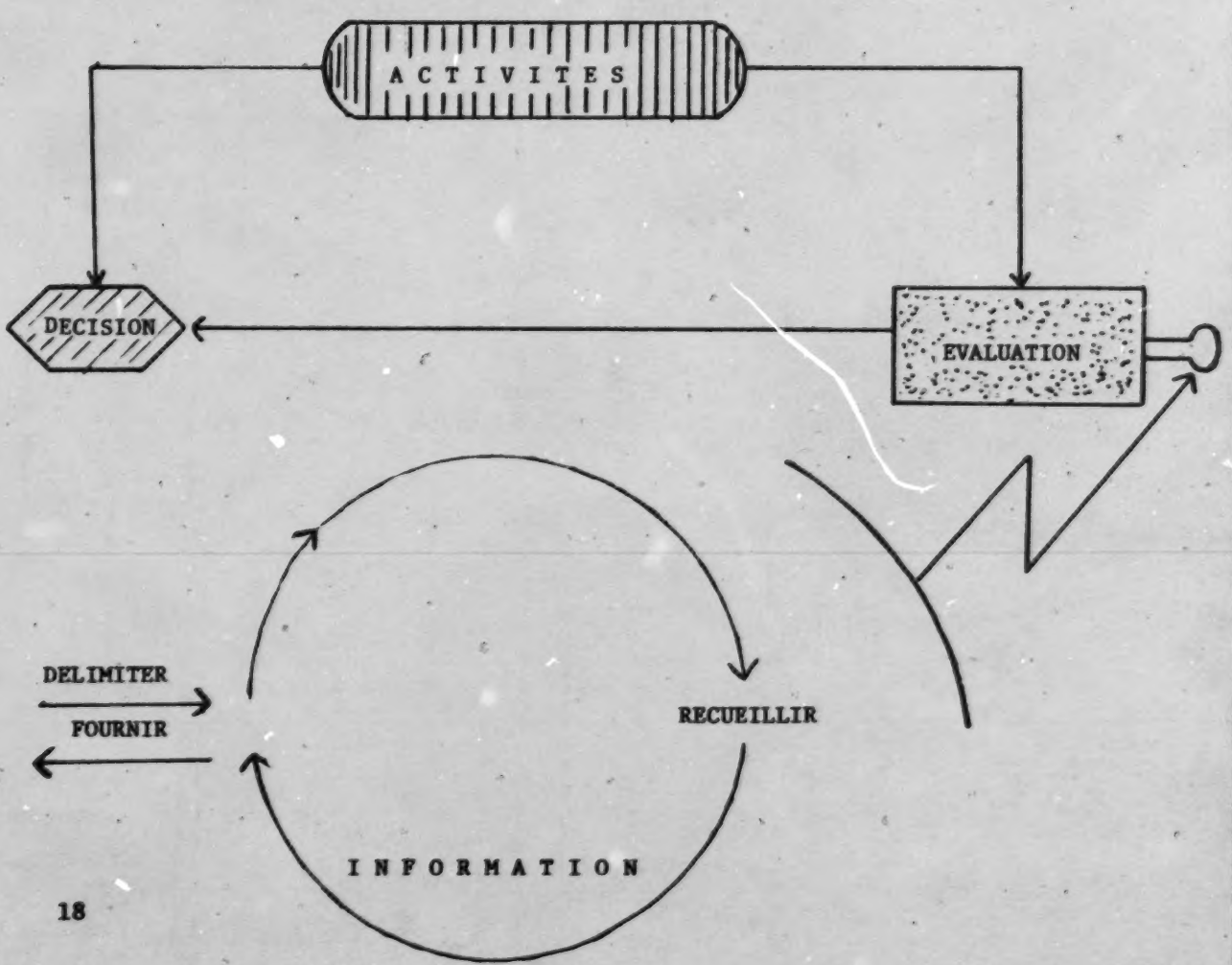
	INTENTIONNEL	ACTUEL
FINS	PLANIFICATION (pour déterminer les objectifs)	INTERPRETATION (pour juger des résultats)
MOYENS	STRUCTURATION (pour établir le plan des procédures et interventions)	IMPLANTATION (pour utiliser, contrôler et raffiner les procédures et interventions)

DIAGRAMME DE DEROULEMENT D'UNE PRISE DE DECISION



IV- LES 4 TYPES D'EVALUATION CORRESPONDANT AUX 4 TYPES DE DECISION

Avant de présenter les 4 types d'évaluation correspondant aux 4 types de décision, nous allons illustrer brièvement dans un diagramme comment l'évaluation est reliée à la prise de décision.



18

TYPES DE DECISIONS		TYPES D'EVALUATION
PLANIFIER	⟶	CONTEXTE
STRUCTURER	⟶	IN PUT (INTRANTS)
IMPLANTER	⟶	PROCESSUS
INTERPRETER	⟶	PRODUIT

1. Evaluation du contexte

C'est l'aspect le plus fondamental de l'évaluation. Ce type d'évaluation sert à fournir un rationnel pour la détermination des objectifs. Il permet de définir l'environnement pertinent, de décrire les conditions souhaitées et actuelles pour cet environnement, d'identifier les besoins insatisfaits et les ressources inutilisées, de diagnostiquer les problèmes qui empêchent les besoins d'être satisfaits et les ressources d'être utilisées.

2. Evaluation de l'input

Le but de ce type d'évaluation consiste à fournir l'information pour déterminer la façon d'utiliser les ressources par rapport aux objectifs d'un programme. Cela se fait par l'identification et l'estimation.

- des compétences de l'autorité responsable
- des stratégies à mettre en oeuvre pour atteindre les objectifs
- des plans d'implantation d'une stratégie choisie

Normalement ce type d'évaluation permet de répondre aux questions:

- Les objectifs sont-ils formulés d'une manière opérationnelle?
- Sont-ils accessibles?
- Quelles stratégies existent déjà permettant de poursuivre ces objectifs?
- Comment produire d'autres stratégies?
- Quels pourraient être les coûts et les bénéfices de telle ou telle stratégie?
- Quelles sont les caractéristiques opératoires et les effets de telle ou telle stratégie dans des conditions expérimentales?
- Peut-on logiquement expérer qu'une stratégie donnée va permettre l'atteinte des objectifs?
- Ce genre de plan a-t-il déjà fonctionné?
- La stratégie tient-elle compte des lois, règlements, décrets, etc.?
- Peut-on risquer de la boycotter pour des raisons éthiques?

- Quel effort de formation du personnel est requis?

- Telle stratégie peut-elle être traduite dans un plan efficace de procédures?

- Quelles sont ces procédures spécifiques?

- Le personnel existant et les ressources physiques peuvent-ils être utilisés dans l'implantation d'une nouvelle stratégie?

- Calendrier

- Effets secondaires

- Attitudes des parents, étudiants, professeurs, etc.

- Administration, évaluation de cette stratégie.

3. Evaluation du processus

Une fois l'action engagée, une évaluation du professeur est nécessaire pour fournir un feed back périodique aux personnes responsables de l'opération. L'évaluation du processus poursuit trois objectifs majeurs:

1) détecter ou prévoir les défauts dans le plan des procédures ou dans son implantation;

2) fournir de l'information pour les décisions qui ont été programmées (quitte à les changer à la lumière de cette information);

3) garder un dossier de la procédure au fur et à mesure de son déroulement.

4. Evaluation du produit

Il s'agit par ce quatrième type d'évaluation de mesurer et d'interpréter les résultats, i.c. jusqu'à quel point les objectifs ont été atteints. Et cela, non seulement à la fin du cycle mais aussi souvent que nécessaire pendant le déroulement du projet. Traditionnellement, quant on parlait d'évaluation on pensait uniquement à cette quatrième phase. Nous avons vu qu'il existe trois autres types différents d'évaluation. Malgré leur différence, ils offrent certaines similitudes et ils sont complémentaires.

contexte - produit ⟶ objectifs { contexte → avant intervention ; produit → après intervention }

In put - produit ⟶

Processus - produit ⟶

22

Etc.

V. UN MODELE GLOBAL D'EVALUATION

8 principes de base soutenant le modèle:

1) Puisque le but de l'évaluation consiste à fournir de l'information pour appuyer la prise de décision, il est nécessaire de connaître la nature de ces décisions.

2) Pour qu'il y ait pertinence entre l'évaluation et la prise de décision, l'évaluateur doit s'orienter vers ces décisions à préparer et fonctionner à l'intérieur de cette orientation.

3) Un modèle d'évaluation valide doit s'articuler étroitement à la conceptualisation des différents contextes de changement (homéostatique, évolutionniste et néomobiliste) et des modèles qui les accompagnent (synoptique, évolutif discontinu, changement planifié).

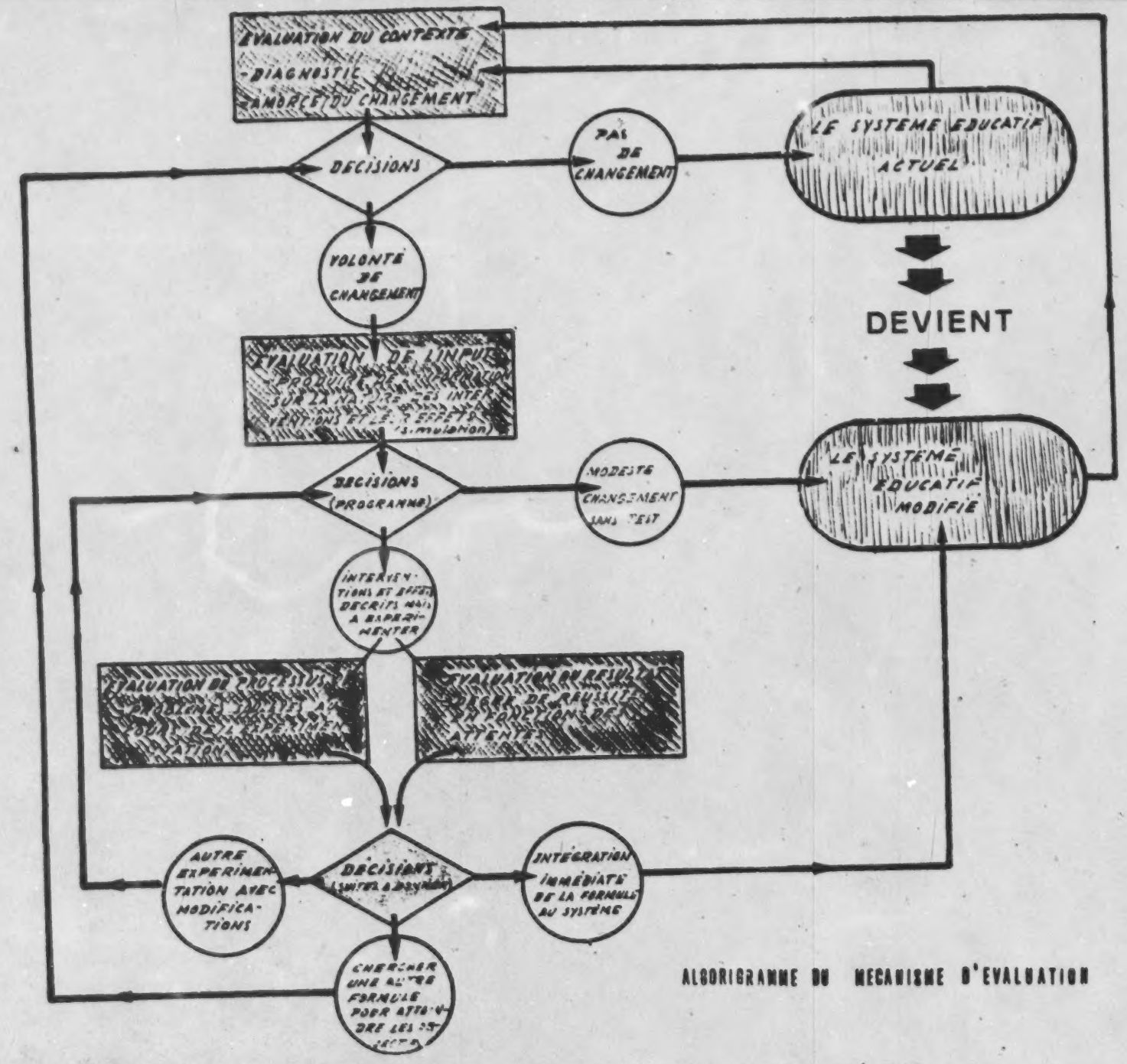
4) Différents types de décisions (planification, structuration, implantation et interprétation) requièrent différents types de plans d'évaluation. Un modèle efficace et généralisable d'évaluation doit être conceptualisé en conséquence.

5) Comme les différents plans d'évaluation peuvent varier dans leur contenu, il n'existe qu'un seul ensemble d'étapes généralisables (délimiter, recueillir et fournir l'information).

6) Pour répondre aux questions posées par les décideurs, les plans d'évaluation doivent satisfaire aux critères de conformité scientifique (validité interne et externe; fidélité et objectivité), d'utilité pratique (pertinence, importance, portée, crédibilité, à-propos, communicabilité) et d'efficience.

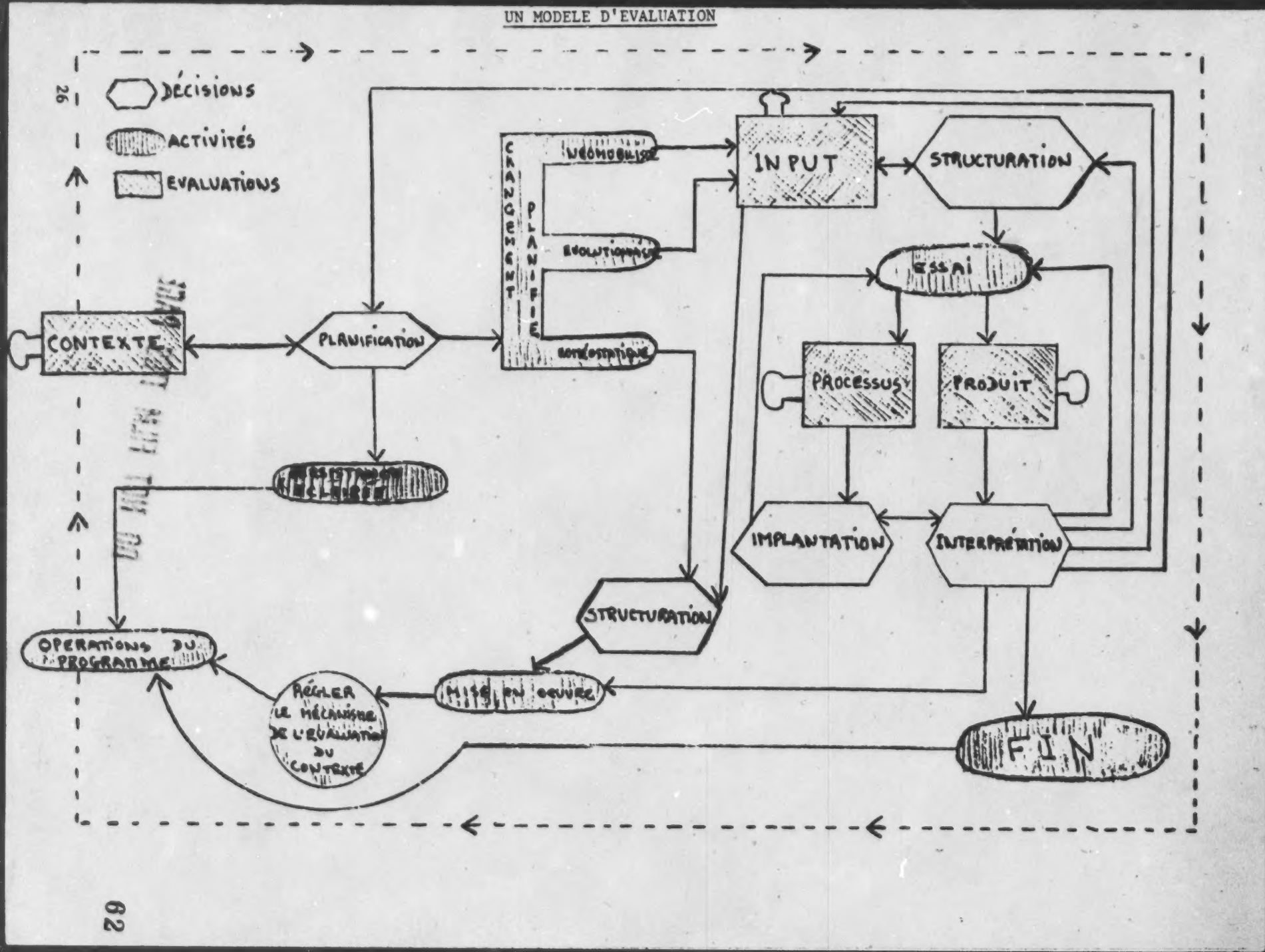
7) La prise de décision comporte quatre étapes (conscience, plan, choix et action) qui requièrent virtuellement une information évaluative; donc, la relation entre l'évaluation et la prise de décision est symbiotique.

8) Du moment que les exigences de la décision sont sujets à changement, les plans d'évaluation doivent être flexibles.



ALGORIGRAMME DU MECANISME D'EVALUATION

UN MODELE D'EVALUATION



Les caractéristiques du MODELE:

1) Un système adéquat d'évaluation requiert la mise en oeuvre d'un mécanisme formel d'évaluation du CONTEXTE.

2) A l'intérieur d'un mécanisme d'évaluation du contexte le personnel exerçant le leadership doit être en relation directe et permanente avec ceux qui, dans le système, formulent les décisions de politiques et de prévisions.

3) L'évaluation du contexte doit pouvoir s'appuyer sur une base de données appropriée au système.

4) Le mécanisme d'évaluation du contexte doit fournir des données pertinentes à l'ensemble du système autant selon la méthodologie dite d'éventualité que selon celle de congruence.

5) Des ressources adéquates doivent être mises à la disposition du mécanisme de l'évaluation du contexte afin de faciliter la poursuite d'études ad hoc au niveau de l'évaluation de l'input.

6) L'évaluation du contexte est menée à un niveau général et indifférencié tandis que les évaluations de l'input, du processus et du produit se déroulent habituellement dans des situations spécifiques.

7) Dans les conjonctures évolutionnistes et néomobilistes, les décisions de structuration devraient prévoir les spécifications

et les budgets nécessaires à la mise en oeuvre d'évaluations du processus et du produit.

8. Les évaluations de l'input, du processus et du produit devraient être plus étendues et mieux structurées pour les changements de type néomobiliste que pour ceux de type évolutionniste.

9. Les évaluations de l'input, du processus et du produit destinées à favoriser un changement homéostatique ne requièrent généralement pas d'études formelles par des départements d'évaluation. Décideur: évaluateur.

10. Les évaluations du processus et du produit devraient être menées simultanément avec accent sur le processus au début de l'expérimentation et accent sur le produit au fur et à mesure que l'expérimentation progresse.

11. L'évaluation du produit fait le point sur les résultats des projets de changement à l'intérieur d'un système tandis que l'évaluation du contexte permet de mesurer l'impact du changement sur l'ensemble du système.

12. Toutes les études évaluatives devraient suivre le même processus général de délimitation, cueillette et communication de l'information!

13. Généralement parlant, les fonctions de décision et d'évaluation devraient être séparées afin d'assurer l'objectivité à la fois des décisions et des évaluations.

14. Pour maximiser l'efficacité de l'évaluation, l'évaluation elle-même devrait être évaluée. Les critères étant la validité interne et externe, la fidélité, l'objectivité, la pertinence, l'importance, la crédibilité, la portée, la communicabilité, l'à-propos et l'efficience.

B- EXEMPLE ET ILLUSTRATION

I. EVALUATION DU CONTEXTE D'UN PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT

UN EXEMPLE

ETAPES: 1) Délimiter les exigences de l'évaluation

2) Cueillette de l'information

3) Organisation et storage de l'information

4) Analyse et communication de l'information

OBJET: Evaluation d'un programme de mathématiques (K-8)

1. Première étape: DELIMITATION DE L'INFORMATION

1) Identifier le programme à évaluer.

2) Etablir les situations décisionnelles et les paliers de décision.

3) Décrire le programme en vigueur.

4) Identifier ses objectifs.

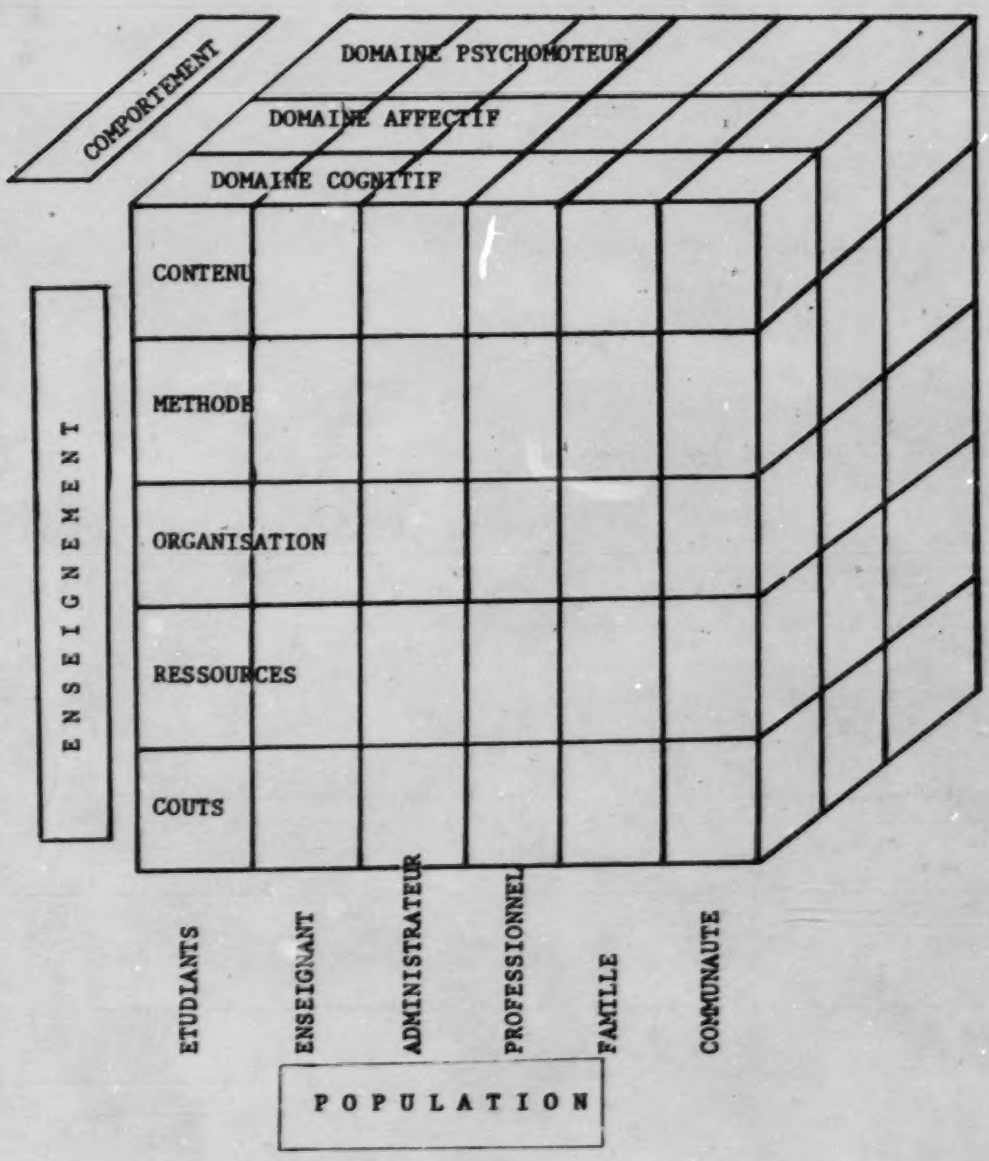
5) Identifier les questions auxquelles l'évaluation doit répondre.

2. Deuxième étape: RECUEILLIR L'INFORMATION

L'étape précédente aura permis d'esquisser un système pertinent de collecte des données autant descriptives que comportementales (behavioristes).

LE MODELE EPIC (ARIZONA)

LES VARIABLES A CONSIDERER PAR L'EVALUATION



DEVIS POUR LA CUEILLETTE DES DONNES DESCRIPTIVES

COLLECTE DE L'INFORMATION	DEFINITION DU PROGRAMME	SITUATIONS PALIERS DE DECISION	DESCRIPTION DU PROGRAMME			OBJECTIFS	QUESTIONS A REPONDRE
			COMPORTEMENT	ENSEIGNEMENT	POPULATION		
SOURCE DE L'INFORMATION	DEPARTEMENT						
INSTRUMENT	FORMULAIRE DE DEFINITION D'UN PROGRAMME						

HORAIRE-MAITRE

DEVIS POUR LA COLLECTE DE DONNEES COMPORTEMENTALES

COLLECTE DES DONNEES / COMPORTEMENT / POPULATION	ETUDIANT	PROF	ADMINISTRAT	PROFESSIONNEL	FAMILLE	COMMUNAUTE
	AFFECTIF X COGNITIF ___ PSYCHOMOTEUR ___	AFF ___ COGN ___ PSYCH ___	AFF ___ COGN ___ PSYCH ___	AFF ___ COGN ___ PSYCH ___	AFF ___ COGN ___ PSYCH ___	AFF ___ COGN ___ PSY ___
QUESTIONS A REPONDRE	L'étudiant a-t-il le sentiment que le temps consacré aux mathématiques est suffisant?					
OBJECTIFS	80% des étudiants participant au programme de math. mod. de la 4e à 8e année auront une attitude positive envers le programme					
SOURCES DE L'INFORMATION	Les étudiants de 4e à 8e de toutes les écoles de la région					
PROCEDURES D'ECHANTILLONNAGE	Tous les étudiants					
INSTRUMENT CALENDRIER	89					

3. Troisième étape: **ORGANISER ET STORER L'INFORMATION**

Le contrôle du programme d'enseignement par l'évaluation de contexte doit comporter un système permettant le traitement et le storale des données pertinentes, Ces données bien systématisées et faciles d'accès porteront notamment sur:

- identification de la clientèle
- taux d'abandons
- besoins spécifiques des différents groupes
- pratiques éducatives déficientes

La planification et l'implantation d'un programme nécessitent en outre de l'information sur:

- les objectifs de programme
- choix du lieu de l'expérimentation
- facilités
- personnel
- études de faisabilité
- alternatives de programmes
- système de contrôle.

4. Quatrième étape: **ANALYSE ET COMMUNICATION DE L'INFORMATION**

Les évaluateurs (équipe, comité, commission, etc) responsables de cette évaluation de contexte consignent dans un rapport

synthétique les données organisées avec les interprétations faites à partir de l'analyse.

Ensuite, viennent les recommandations faites à partir d'une identification des besoins et des ressources. Car, même si le programme rencontre les objectifs actuels, il faut considérer les besoins futurs et les pratiques innovatrices. Ainsi, des changements peuvent être recommandés:

a) parce que le programme ne rencontre pas les objectifs

b) parce que les objectifs ne rencontrent pas les besoins

c) parce que des innovations identifiées pourraient améliorer la situation.

Si des changements sont recommandés et s'ils sont acceptés en principe par ceux qui, à différents paliers ont à décider d'intervenir, il faut déterminer tout de suite l'importance du changement et les exigences d'information pour le réaliser.

1º si: faible changement et information adéquate

HOMEOSTATIQUE

Il s'agit alors tout simplement de mettre à jour le programme de l'évaluation du contexte.

2º si: faible changement et peu d'information

EVOLUTIONNISTE

Il faudra alors recourir aux évaluations
- INPUT
- PROCESSUS
- PRODUIT

Ces évaluations seront mises en oeuvre pour des programmes-pilotes et ne poseront pas de problèmes majeurs au niveau de la collecte de données. A la rigueur, ces évaluations peuvent être assumées par ceux-là mêmes qui prennent les décisions.

3º si: Mais dès que le problème implique tous les paliers de décision dans une région, les modifications de programmes deviennent une entreprise complexe et, dépendant de la nature du changement et de la disponibilité de l'information, on peut alors parler de contexte néomobiliste.

Il vaut mieux alors avoir recours à un service d'évaluation.

II. UN EXEMPLE

1. Décisions de planification - contexte général

Premier pas - PRISE DE CONSCIENCE (Identifier les besoins et les ressources - ETABLIR DES PRIORITES)

A l'été, après un an d'opération, on commanda une évaluation de contexte sur le programme de mathématiques modernes. Au printemps suivant, le comité (ou le service d'évaluation) soumit le rapport suivant (en bref):

1°. 70% des scores aux tests de rendement en mathématiques étaient en-dessous des exigences de performance pour ce niveau;

2°. Les tests de diagnostic pour les classes de 3e à 8e révèlerent un besoin d'enseignement correctif dans les 4 opérations de base et la méthode de solution de problème pour 55% des élèves à chaque niveau;

3°. Le test de contenu et méthode en mathématique pour les enseignants indique que 85% des scores sont au-dessous de la moyenne nationale;

4°. Les instruments mis au point pour inventorier les attitudes envers le programme de mathématiques indiquent que la majorité des étudiants, des enseignants

et des principaux sont insatisfaits de l'organisation, du contenu et des méthodes préconisés par le programme;

5°. Une enquête dans le public indiqua une insatisfaction de toutes les composantes du programme chez 80% des familles et des chefs d'entreprises.

L'administration demanda aux services des programmes et de l'évaluation de circonscrire le problème et de proposer des solutions à expérimenter pour la rentrée. En résumé:

Septembre 1965 - IMPLANTATION DU NOUVEAU PROGRAMME
Eté 1966 - DEMANDE D'EVALUATION (contexte)
Printemps 1967 - Rapport du comité d'évaluation (contexte)

Deuxième pas - PLAN (identifier les différentes facettes du problème à résoudre et spécifier les paramètres de la sélection du problème)

Le comité (ou le service d'évaluation) organisa des rencontres avec les professeurs, les administrateurs et les spécialistes en mathématiques pour examiner les données et identifier les possibles causes des problèmes soulevés. Voici les résultats de ces rencontres:

1°. Ni le contenu, ni les intentions du programme de mathématiques sont compris par les professeurs et les principaux;

38

2°. Le public n'a pas été informé des buts poursuivis par le programme et des besoins qu'il prétend satisfaire;

3°. Les instruments d'évaluation utilisés se mesurent par le contenu et ne prennent pas en considération l'enchaînement logique des cours;

4°. Les classes sont trop nombreuses pour qu'on puisse tenir compte des différences individuelles.

Un rapport fut soumis à l'administration et les décisions suivantes furent prises:

1°. L'administration demanda au service d'évaluation d'éveluer les différentes formulations du problème à partir des points de vue et des réactions des professeurs, des principaux et des spécialistes.

2°. Les critères à considérer pour évaluer les formulations du problème sont les suivants:

- validité interne: y-a-t-il évidence que le problème tel que formulé existe réellement et qu'il est en relation causale avec le besoin identifié?

- validité externe: le problème, tel que formulé, est-il généralisable à tous les degrés de la région

- objectivité: le problème tel que formulé repose-t-il sur la base de données impliquant des compétences variées à l'intérieur et à l'extérieur de la région (professeurs, spécialistes en mathématiques, experts).

3°. La règle décisionnelle pour la sélection du problème fut que toute formulation devait rencontrer tous les critères énumérés ci-dessus.

Troisième pas - CHOIX (évaluer les différentes formulations du problème à partir de positions idéologiques différentes et choisir le problème)

Il s'agit de mettre en oeuvre les mécanismes pour réaliser le voeu de l'administration tel que formulé à la phase précédente. Pour cela un instrument a été fabriqué qui consistait à demander aux participants (professeurs, spécialistes, principaux) d'ordonner les formulations par rapport à leur relation aux besoins identifiés à tous les degrés.

Les résultats de cette étude ont permis de réduire le nombre de formulations à trois énumérées selon leur importance:

1. Un programme conçu pour accroître la connaissance et la compréhension des enseignants et des principaux

au niveau du contenu, des méthodes et des buts du programme de mathématiques modernes permettra d'améliorer le rendement des élèves et leur attitude à l'endroit de ce programme. Ainsi en sera-t-il de l'attitude des enseignants, des principaux et des parents.

2. Une conscientisation du public au programme de Mathématique (contenu + objectifs) affectera positivement le rendement des élèves et l'attitude du public.

3. Si les maîtres consacraient plus de temps aux problèmes individuels des élèves en mathématiques, le niveau de rendement serait plus élevé.

La formulation #1° fut retenue par l'administration qui demanda aux évaluateurs de la développer davantage et de l'expérimenter. Mais pour commencer, il s'agissait d'estimer la portée de la solution possible et la somme d'information disponible.

Quatrième pas - ACTION (Estimer si la solution au problème exigera ou non une vaste stratégie de changement et voir à quel point il existe une information disponible pour orienter le changement. Spécifier les objectifs).

Se basant sur les données recueillies jusqu'à maintenant, le service d'évaluation estima qu'il s'agirait d'un changement important avec peu d'information disponible. Les raisons de cette opinion sont les suivantes:

1. Le changement prévisible affectera directement tous les enseignants du primaire et indirectement ceux du secondaire.

2. A cause du conservatisme traditionnel du Conseil des Commissaires et du public en général, le succès ou l'insuccès du programme d'intervention en mathématique influera sur les décisions futures en matière d'innovation pédagogique.

3. A cause du récent développement de ces programmes de mathématiques modernes, il existe peu d'informations quant aux meilleures stratégies pour accroître la connaissance et la compréhension des enseignants et des principaux.

L'administration et le service des programmes identifièrent donc la solution au problème comme ayant un caractère néomobiliste. Quant à l'objectif général énoncé précédemment (voir formulation #10) il fut spécifié de la façon suivante:

A. 85% des élèves de chaque degré atteindront des performances en mathématiques qui se situeront au niveau des exigences et même au-delà;

B. 80% de l'échantillon dans chaque groupe manifestera une attitude positive envers le programme de mathématique moderne.

2. Décisions de structuration - contexte néomobiliste

Cinquième pas - PRISE DE CONSCIENCE (Identifier les questions de structuration qui découlent de l'objectif choisi)

1°. Quel modèle décisionnel sera utilisé au cours du déroulement du programme?

2°. Est-ce qu'une stratégie devrait être créée et implantée par la Régionale ou par une instance extérieure?

3°. Qui sera responsable de la sélection ou du développement d'une stratégie de réalisation des objectifs?

4°. Quels critères serviront à choisir une stratégie?

5°. Quels règles de décision seront mises en oeuvre pour le choix?

Sixième pas - PLAN (Choisir un modèle décisionnel, fixer les paramètres de la problématique, imaginer plusieurs stratégies de solution).

Pour ce faire, un comité fut constitué des personnes suivantes:

- le D.S.P.
- les coordonnateurs
- les spécialistes de mathématiques
- les professionnels du service d'évaluation.

Les décisions suivantes furent prises:

1°. Quatre stratégies de solution au problème furent choisies.

2°. Un modèle de changement planifié fut choisi.

3°. Les critères pour évaluer les réponses à l'objectif sont:

- la validité interne - l'objectif représente vraiment les besoins identifiés
- la validité externe - la solution doit être généralisable de la 1ère à la 8e année
- la portée - la solution doit s'appliquer au contenu, aux méthodes et aux buts du programme de mathématiques modernes
- à propos - la solution doit être appliquée à partir du 15 août 1972

44

- communicabilité - la solution doit être accessible à tous les principaux et à tous les enseignants de 1ère à 8e année.

4°. La règle décisionnelle - la solution doit répondre à tous les critères énumérés ci-dessus.

On demandera au service d'évaluation d'évaluer les différentes stratégies selon des points de vue idéologiques différents.

Septième pas - CHOIX (Evaluer les stratégies possibles et choisir la meilleure)

Des alternatives de solutions au problème furent évaluées à partir d'un échantillon d'enseignants, d'administrateurs, de spécialistes en mathématiques et de professeurs d'université). Les données recueillies indiquèrent une préférence pour les stratégies suivantes (dans l'ordre):

1°. Programme de IN-SERVICE training patronné par la Régionale avant la rentrée des classes et poursuivi par des sessions de deux jours par mois pendant l'année scolaire et ce en petits groupes de travail;

2°. Participation obligatoire à un cours d'été organisé par l'université et financé par la Régionale;

3°. Un programme TV universitaire avec crédits durant l'année scolaire;

45

4°. Un atelier de deux semaines organisé par l'éditeur du manuel utilisé et financé par la Régionale.

Un comité décisionnel fut constitué pour choisir l'une ou l'autre de ces 4 stratégies. On décida d'appliquer la première pour la prochaine année scolaire. Le comité demanda au service d'évaluation, avec l'aide du service des programmes, d'identifier les questions de structuration découlant de la stratégie choisie.

Huitième pas - ACTION (Procéder à une enquête structurée pour aider à la programmation de la stratégie de changement retenue. Programmer la stratégie sur une longue période de temps).

Le comité (ou service) d'évaluation, avec la collaboration du service des programmes, identifia les questions de structuration suivantes à incorporer à la stratégie de changement:

1°. Puisque les programmes de "in-service training" sont inexistants, qui sera chargé de leur élaboration?

2°. Quelles sont les échéances à respecter dans l'élaboration du programme?

3°. Quelle est la structure organisationnelle du programme?

- les enseignants et les principaux recevront-ils le même enseignement?

- combien de temps sera consacré à l'ensemble du programme et à chaque cours?

- l'enseignement sera-t-il dispensé par team-teaching ou selon une autre approche?

- si la structure organisationnelle du programme de formation doit être évaluée, quels sont les objectifs poursuivis par les réponses aux questions précédentes:

  - cognitif (taxonomie de Bloom) < quels niveaux / quels outils

  - affectif (taxonomie de Krathwoll) < quels niveaux / quels outils

4°. Quel contenu doit être couvert par le programme?

- qui sera chargé d'identifier le contenu et d'élaborer les sujets ou thèmes?

- si le contenu doit être évalué... (voir plus haut)

5°. Quelles méthodes d'enseignement seront utilisées?

- activités d'enseignement?
- principes d'apprentissage?
- interactions instructeur - participants?
- si les méthodes doivent être évaluées... (voir plus haut)

6°. Quelles facilités + ressources telles que: espace, équipement spécial, matériel non-récupérable?

- si les ressources doivent être évaluées (voir plus haut)

7°. Quel est le coût du programme en termes de participants, facilités, personnel, évaluation?

- si les coûts doivent être évalués... (voir plus haut)

8°. Quelles données descriptives concernant la formation des participants, leur expérience, etc., sont essentielles à l'évaluation du programme?

- quel plan d'évaluation de l'input sera utilisé pour fournir l'information aux décideurs sur le choix final de la stratégie du programme?

A partir des questions identifiées par le comité d'évaluation le service des programmes forma trois équipes afin d'identifier trois approches différentes de la stratégie retenue. On établit un réseau PERT et on appliqua le modèle de changement planifié tel qu'illustré précédemment (voir Ch. II).

3. Décisions d'implantation

Neuvième pas - PRISE DE CONSCIENCE (Identifier et contrôler les freins et barrières au succès. Déterminer le moment où ces barrières peuvent être réduites ou enlevées)

48

Le service d'évaluation établit le plan d'une stratégie d'évaluation du processus. Les résultats indiquèrent que le temps assigné au déroulement du programme était insuffisant compte tenu des dimensions du groupe sélectionné. L'administration et les responsables du programme furent d'accord que le facteur temps constituait une barrière au succès du programme et qu'il devrait être modifié.

Dixième pas - PLAN (Poursuivre au moins un plan de MODIFICATION).

Trois alternatives furent choisies pour augmenter la durée du programme. On demanda au service d'évaluation d'estimer la pertinence des changements proposés.

Onzième pas - CHOIX (Evaluer le changement proposé et décider d'utiliser ou non l'une ou l'autre des hypothèses de modification).

Le service d'évaluation exécuta immédiatement une étude de coût et de faisabilité pour chacune des trois alternatives suggérées pour augmenter la durée du programme. L'administration choisit la solution no #1.

Douzième pas - ACTION (Ajuster le plan d'évaluation et les modifications de programmes).

On modifie le plan d'évaluation du processus afin de l'adapter aux modifications décidées. Le programme fut allongé de trois (3) jours au coût de $5,000.

4. Décisions d'interprétation

Treizième pas - PRISE DE CONSCIENCE (Contrôler les résultats afin d'identifier les divergences possibles entre la performance et les objectifs et de déterminer s'il faut s'occuper d'une divergence).

A la requête de l'administration un nouveau test de rendement fut choisi pour les grades 1 à 8. A cause du coût additionnel occasionné par la prolongation du programme de "IN-SERVICE TRAINING" les tests furent achetés pour les classes de Maternelle à 6e année seulement. On décida de reporter à la prochaine année fiscale l'achat des tests pour la 7e et la 8e année.

C'est en Mai 1968 qu'on administra les tests de rendement et d'attitude et les résultats indiquèrent que:

1°. Les grades 1 à 6 atteignaient la cible proposée par l'objectif du programme;

2° En 7e et 8e année, seulement 50% des élèves atteignirent des performances compatibles avec les objectifs.

L'administration demanda une revision des données avec les principaux et les enseignants du secondaire I et II.

50

Quatorzième pas - PLAN (Mener une enquête structurée pour identifier les causes possibles de l'écart, déterminer la ou les causes probables et proposer des solutions).

Des rencontres avec le personnel de secondaire I et II indiquèrent que les enseignants étaient insatisfaits des TESTS de rendement parce qu'ils ne correspondaient pas aux objectifs du programme. Après la revision avec les enseignants, les parents devinrent inquiets à propos du programme de mathématiques. L'administration de l'école attribua la cause probable de l'insuccès des élèves aux tests de rendement et de l'attitude négative du public à l'endroit du programme de Mathématiques au fait que l'administration n'avait pas consenti à acheter les instruments requis plus tôt dans l'année.

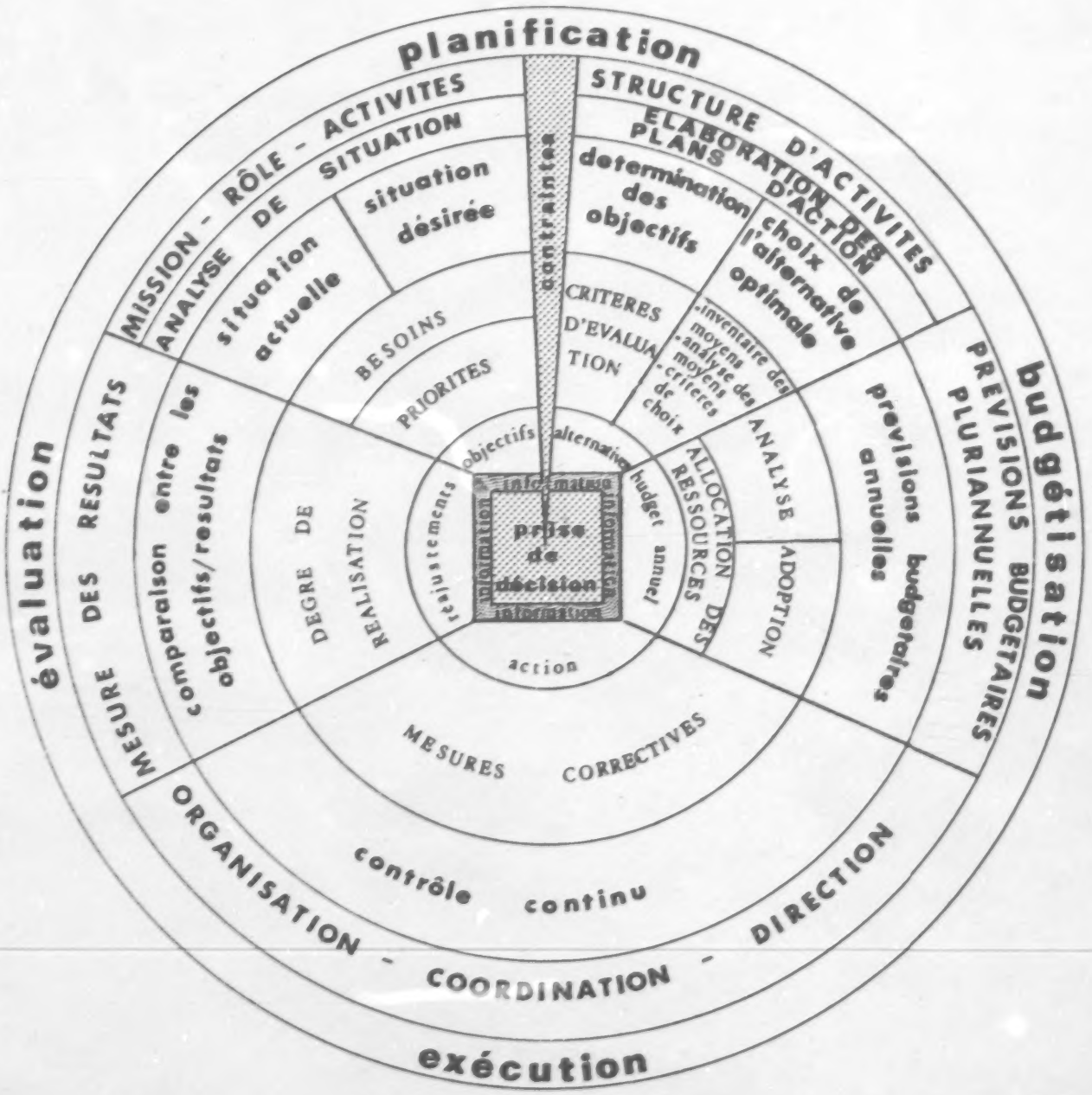
Quinzième pas - CHOIX (Mener une analyse moyens-fins, si elle est demandée, et décider s'il faut reprendre la procédure de changement).

On demanda au service d'évaluation de préparer une requête spéciale à la C.S. pour débloquer les crédits nécessaires à l'achat de nouveaux outils d'évaluation. Ce qui fut fait et la réponse fut positive. L'administration décida qu'il n'était pas nécessaire de reprendre le programme de "in-service training".

Seizième pas - ACTION (Proposer des changements, si nécessaire).

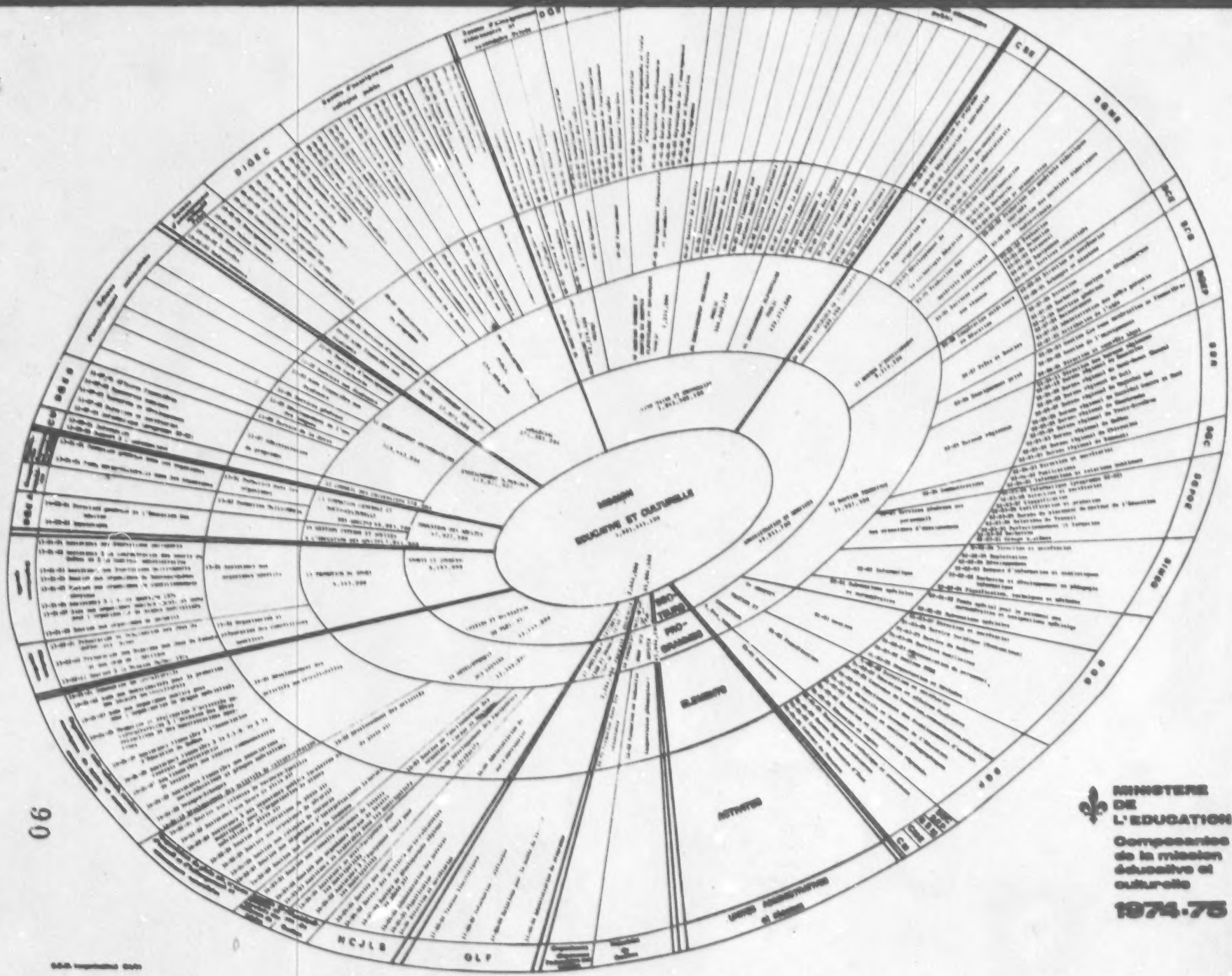
On acheta et administra les tests avant JUIN. Les résultats indiquèrent que les objectifs avaient été atteints.

SYSTEME DE GESTION
DES RESSOURCES EDUCATIVES



DO NOT TURN THIS PAGE

comité s.g.r.e.



MINISTÈRE
DE
L'ÉDUCATION

Composantes
de la mission
éducative et
culturelle

1974-75

Troisième partie

ILLUSTRATION D'UN PLAN DE TRAVAIL

DE L'ETUDE DU THEME PAR DEUX COMMISSIONS PROFESSIONNELLES

COMMISSION PROFESSIONNELLE DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

Evaluation - Evolution

OBJECTIF GENERAL:

Les participants seront sensibilisés à l'obligation d'évaluer leurs actes administratifs.

OBJECTIFS SPECIFIQUES:

PREMIER OBJECTIF:

A partir d'une étude de cas (lettre DGEES du 20-02-75), et compte tenu de la structure administrative du ministère de l'Education du Québec et des commissions scolaires et de leurs rôles respectifs, les participants seront en mesure:

1) d'identifier les carences de l'acte administratif posé

2) de déceler les causes de ces carences.

DEUXIEME OBJECTIF:

Compte tenu d'une des tâches d'un coordonnateur, à savoir:

"il assiste le personnel de la direction des écoles quant aux méthodes et aux techniques d'enseignement",

le participant pourra, à l'aide d'un tableau, établir un parallèle entre la situation vécue et ce que l'on projette réaliser l'an prochain, en tenant compte de la nécessité d'évaluer nos gestes administratifs.

COMMISSION PROFESSIONNELLE DE LA DOCUMENTATION ET DE L'AUDIO-VISUEL

Evaluation - Evolution

OBJECTIF GENERAL:

Les participants seront sensibilisés à l'obligation d'évaluer leurs actes administratifs.

OBJECTIFS SPECIFIQUES:

PREMIER OBJECTIF:

A partir d'une étude de cas (circulaire DGEES, 24-02-14), et compte tenu de la structure administrative du ministère de l'Education du Québec et des commissions scolaires et de leurs rôles respectifs, les participants seront en mesure:

1) qu'est-ce qui s'est passé? Pourquoi?

2) quelle était la cible "visée"?

3) qu'aurait-il fallu faire?

DEUXIEME OBJECTIF:

Compte tenu d'une des tâches d'un coordonnateur des moyens d'enseignement, à savoir:

> "il assiste le personnel de la direction des écoles quant aux questions relatives aux moyens d'enseignement et aux programmes d'enseignement pour lesquels il assume la supervision et l'évaluation",

le participant pourra, à l'aide d'un tableau, établir un parallèle entre la situation vécue et ce qu'il projette de réaliser l'an prochain en tenant compte de la nécessité d'évaluer ses gestes administratifs.

PLAN D'ACTION DE LA JOURNÉE

Horaire	Objectifs	Démarche	Matériel	Evaluation
9.30 - 10.00	Objectif général du colloque	Présentation du thème	Bande magnétoscopique	
10.00 - 10.10	Objectif général de la Commission professionnelle	Introduction par l'animateur (Grand groupe)	Document: Rappel de notions de gestion.	
10.10 - 10.40	Premier objectif spécifique	Présentation (Grand groupe) Atelier (Sous-groupe)	Tableaux: Structures administratives Cycle de gestion Exercice no I	
10.40 - 11.00	Premier objectif spécifique	Synthèse	Rapports des sous-groupes	Identification des carences et des causes
11.45 - 12.30	Deuxième objectif spécifique	Présentation (Grand groupe) Atelier (Sous-groupe)	Définition de la fonction du coordonnateur Exercice no II	
14.30 - 15.00	Deuxième objectif spécifique	Synthèse	Rapports des sous-groupes	Le lien entre la formulation de l'objectif et l'évaluation devra apparaître dans les tableaux présentés.
15.00 - 15.30	Evaluation	Synthèse générale de la journée orientée vers une perspective d'avenir	Questionnaire	

DOCUMENT DE TRAVAIL

RAPPEL DE NOTIONS

. d'administration

. de gestion

MAI 1975/cr

NOTION DE SYSTEME

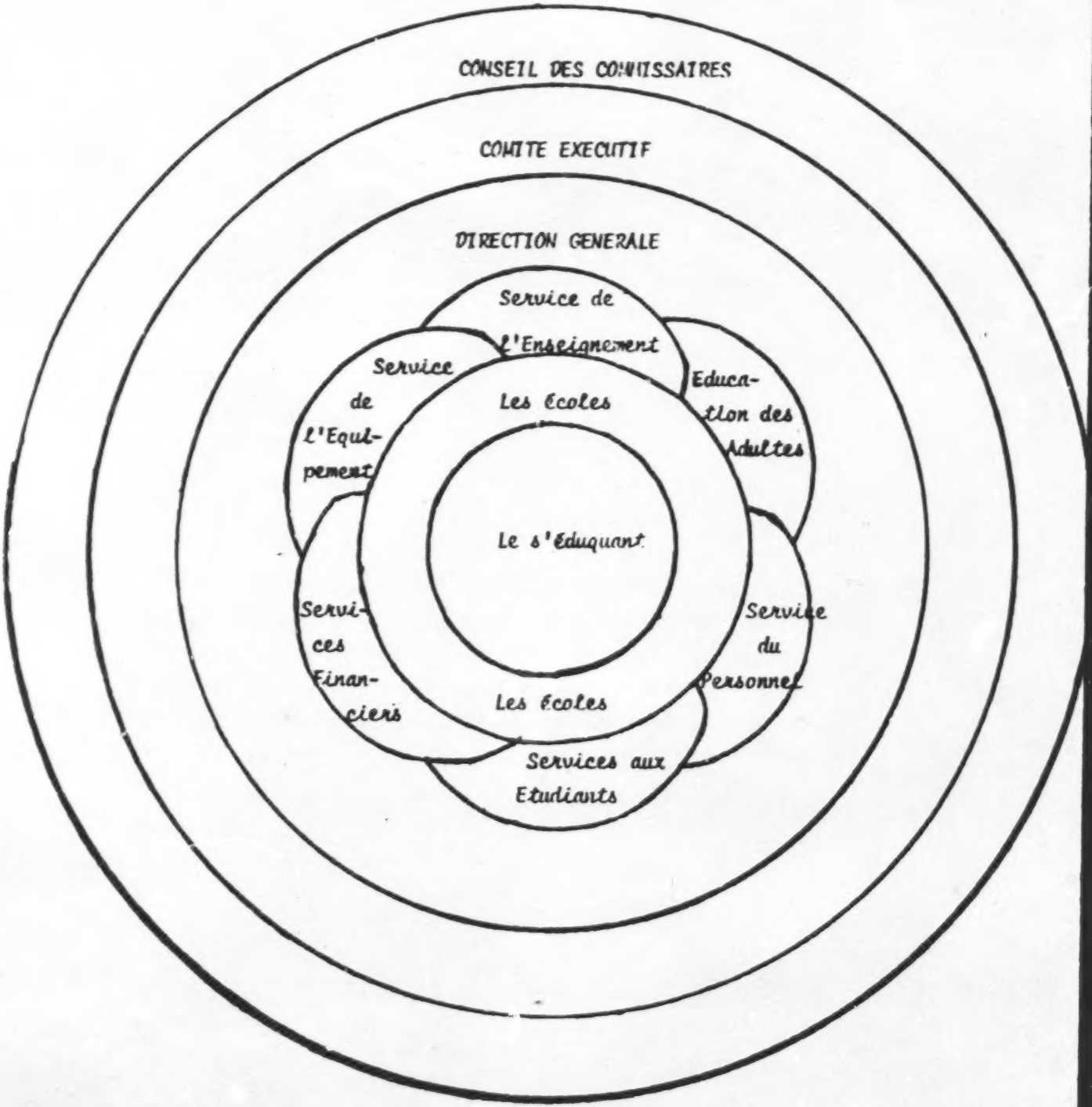
1. NOTION DE SYSTEME

1.1 Le concept

Un système peut être défini comme un ensemble d'éléments interreliés et interdépendants contribuant chacun à leur façon à la réalisation d'un but commun.

Chacun de ces éléments ou sous-systèmes a un rôle spécifique à jouer, mais ce n'est pas une fin en soi. Chaque sous-système doit concourir, d'une façon ou d'une autre, à la bonne marche du système global et c'est sa contribution au bien-être de l'ensemble qui importe. L'état du système total sera le reflet des contributions, positives ou négatives, de chacun des sous-systèmes. De plus, toute modification à l'intérieur d'un des éléments du système entraîne une rupture de l'équilibre existant et un ajustement nécessaire au niveau de l'ensemble du système.

FIG. 1: LA COMMISSION SCOLAIRE: UN SYSTEME



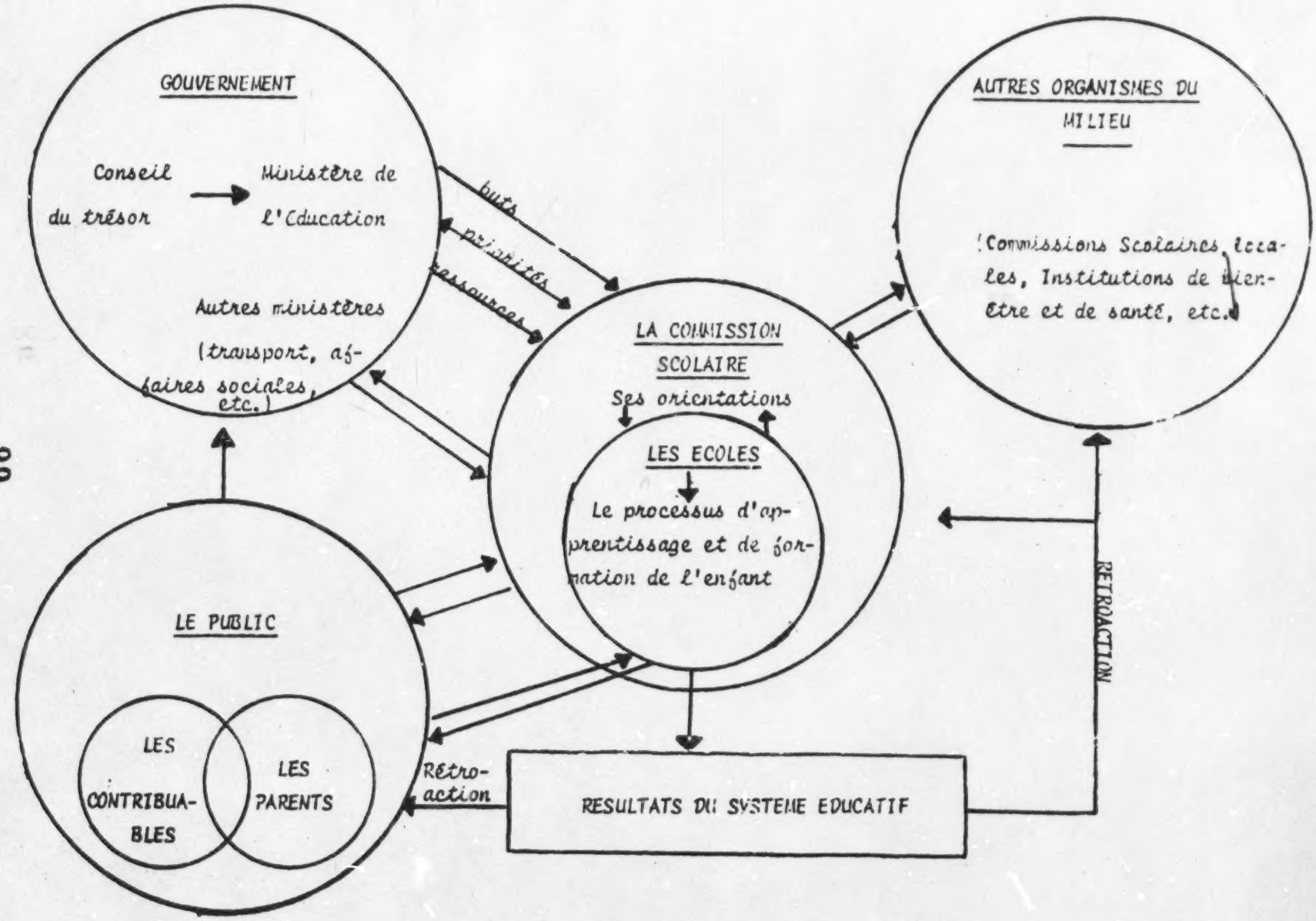
NOTION DE SYSTEME OUVERT

2. NOTION DE SYSTEME OUVERT

2.1 Le concept

Un système ouvert est un système qui est en interactions continuelles avec son environnement. Il existe un état d'équilibre dynamique entre les différents éléments du système et son environnement externe de telle sorte qu'un changement dans l'environnement externe entraîne nécessairement des transformations au niveau de certains éléments et un réajustement au niveau de l'ensemble.

FIG. 2 : LA COMMISSION SCOLAIRE : UN SYSTEME OUVERT



NOTION DE SYSTEME DE GESTION

3. NOTION DE SYSTEME DE GESTION

3.1 Le concept

Dans toute organisation scolaire, nous retrouvons un ensemble des personnes qui interagissent entre elles et qui cherchent à coordonner leurs efforts vers l'atteinte d'objectifs plus ou moins définis. Afin de canaliser les énergies et de mieux intégrer les ressources humaines et matérielles mises à sa disposition en vue d'atteindre les résultats désirés, l'administrateur scolaire se doit de faire appel à un système de gestion.

Même si la gestion n'a pas toujours été étudiée à partir de l'approche systématique, nous pouvons affirmer que les principales fonctions de la gestion sont connues depuis longtemps. En effet, la gestion consiste à planifier, à organiser, à diriger et à évaluer les différentes activités mises de l'avant par une organisation. (Voir figure 2).

Avec l'approche systématique, il s'agit de voir que toutes ces fonctions sont en réalité interreliées et interdépendantes. C'est pourquoi, l'élaboration d'un système de gestion doit favoriser la systématisation et l'intégration des opérations suivantes:

- l'analyse de la situation et l'établissement des priorités compte tenu de la limitation des ressources;

- la détermination d'objectifs pour la commission scolaire et ses unités administratives;

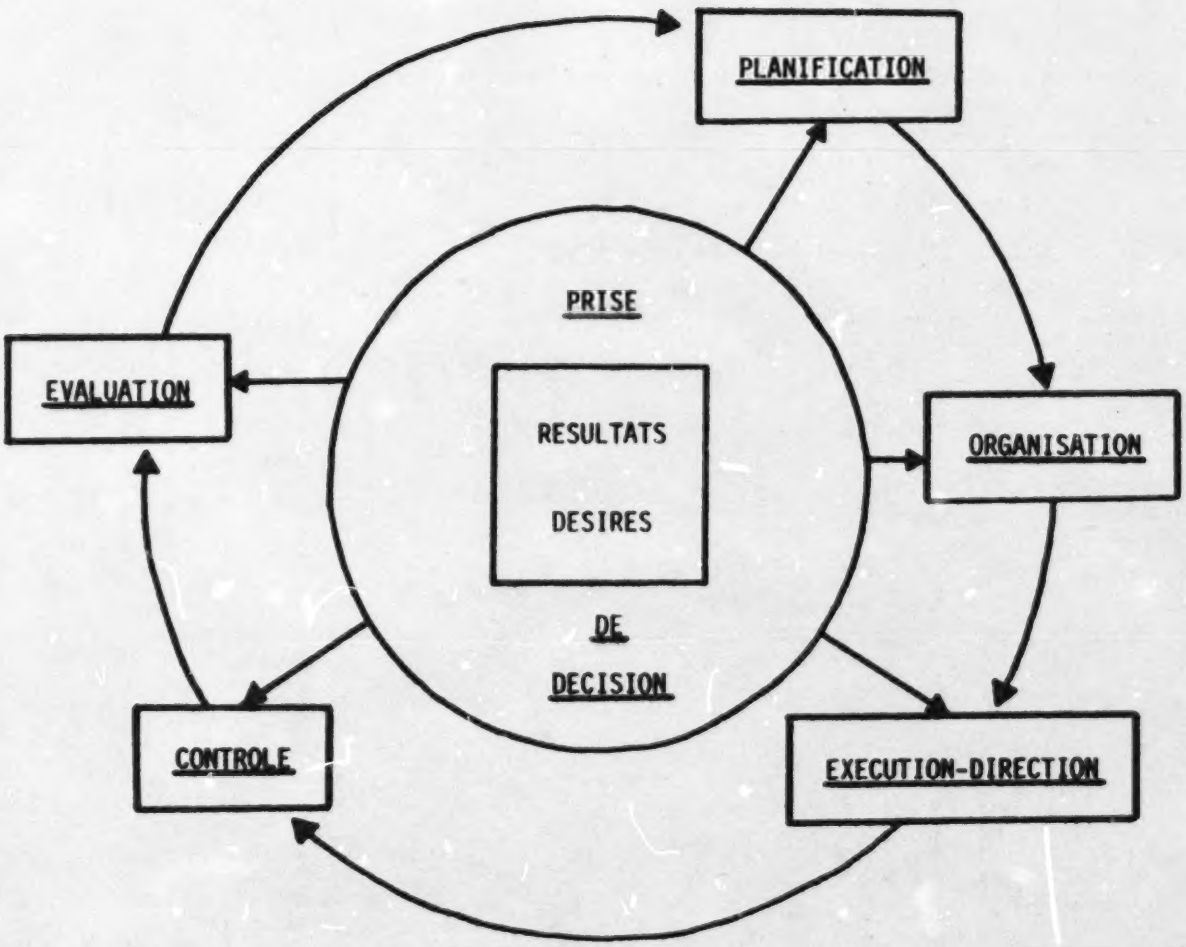
- la formulation d'alternatives possibles au niveau des moyens d'actions susceptibles de réaliser les objectifs établis;

- l'allocation des ressources en fonction des plans d'actions retenus et des activités à réaliser;

- l'évaluation des résultats atteints par rapport aux objectifs fixés.

Il n'en demeure pas moins vrai qu'un système de gestion demeure un moyen que le gestionnaire se donne pour mieux atteindre les résultats désirés. Ce sont les gens qui utilisent un tel système de gestion qui comptent, car celui-ci ne garantit pas en lui-même le succès.

FIG. 3: LES PRINCIPALES FONCTIONS DE LA GESTION



PLANIFICATION

La planification veut prévoir les conditions favorables au développement des services, définir les objectifs généraux des services et établir les politiques susceptibles de favoriser la poursuite des objectifs.

- établir et préciser la nature des actions orientées vers la poursuite d'un objectif précis;
- déterminer les moyens à utiliser et les étapes à franchir pour atteindre les objectifs généraux définis à la phase de prévision;
- collectionner et analyser toutes les données d'un "problème" afin d'en arriver rapidement à une décision;
- déterminer un programme d'activités en des termes globaux qui permettent la mesure et le contrôle de celles-ci.

1

Identifier la situation
- Formuler des problèmes réglables par l'action (dans laquelle on participerait soi-même).

- Etablir un ordre de priorité par importance et/ou urgence et/ou interdépendance.

2

- Formuler des solutions possibles (hypothèses), choisir des solutions possibles en considérant les ressources internes et externes possibles.

- Porter des jugements de valeur et prendre une décision.

3

- Organiser un programme de travail: identifier des tâches; établir la suite, l'enchaînement des tâches (séries, calendrier, délais), répartir des tâches et structurer l'action: responsabilités, délégation, recrutement, engagement, équipes, sous-groupes; se mettre au travail pour accomplir les tâches qui font partie de la solution adoptée pour résoudre le problème et changer la situation.

4

- Contrôler le travail: qualité du travail par rapport à la tâche définie; utilisation des moyens prévus; les échéances; enchaînement et communication.

- Contrôler les résultats: voir si la solution apportée telle qu'appliquée règle vraiment le problème posé au départ (but visé ou objectif désiré)

PROGRAMMATION

- déterminer de façon détaillée les activités nécessaires pour atteindre les objectifs opérationnels prévus dans le plan;
- regrouper logiquement ces activités;
- répartir entre divers "postes" la responsabilité des activités ou des champs d'activité;
- définir les relations internes qui existent entre les différents champs.

COORDINATION

Synchroniser et équilibrer l'ensemble des fonctions(?) que les objectifs à atteindre ont permis de déterminer.
Une bonne coordination suppose:
- une définition claire des points de vue et des projets;
- un climat de confiance et un personnel compétent;
- une intégration continue des activités de tout le personnel en fonction des objectifs visés par l'équipe.

EVALUATION-CONTROLE

MESURER les progrès et le rendement en fonction des plans, des normes, et des politiques afin de découvrir les lacunes et y apporter les corrections nécessaires en temps utile.

UN SYSTEME DE GESTION

4.1 UN SYSTEME DE GESTION

L'accent est ici mis sur les notions de système et de gestion. La G.P.O. se définit comme un système cyclique de gestion accordant une importance capitale aux fonctions de planification et d'évaluation.

Le caractère systémique conféré à la G.P.O., repose sur le fait que la gestion par objectifs devient un système orienté vers les résultats à atteindre en spécifiant les objectifs, en allouant les ressources et en canalisant les énergies vers l'atteinte des objectifs prédéterminés.

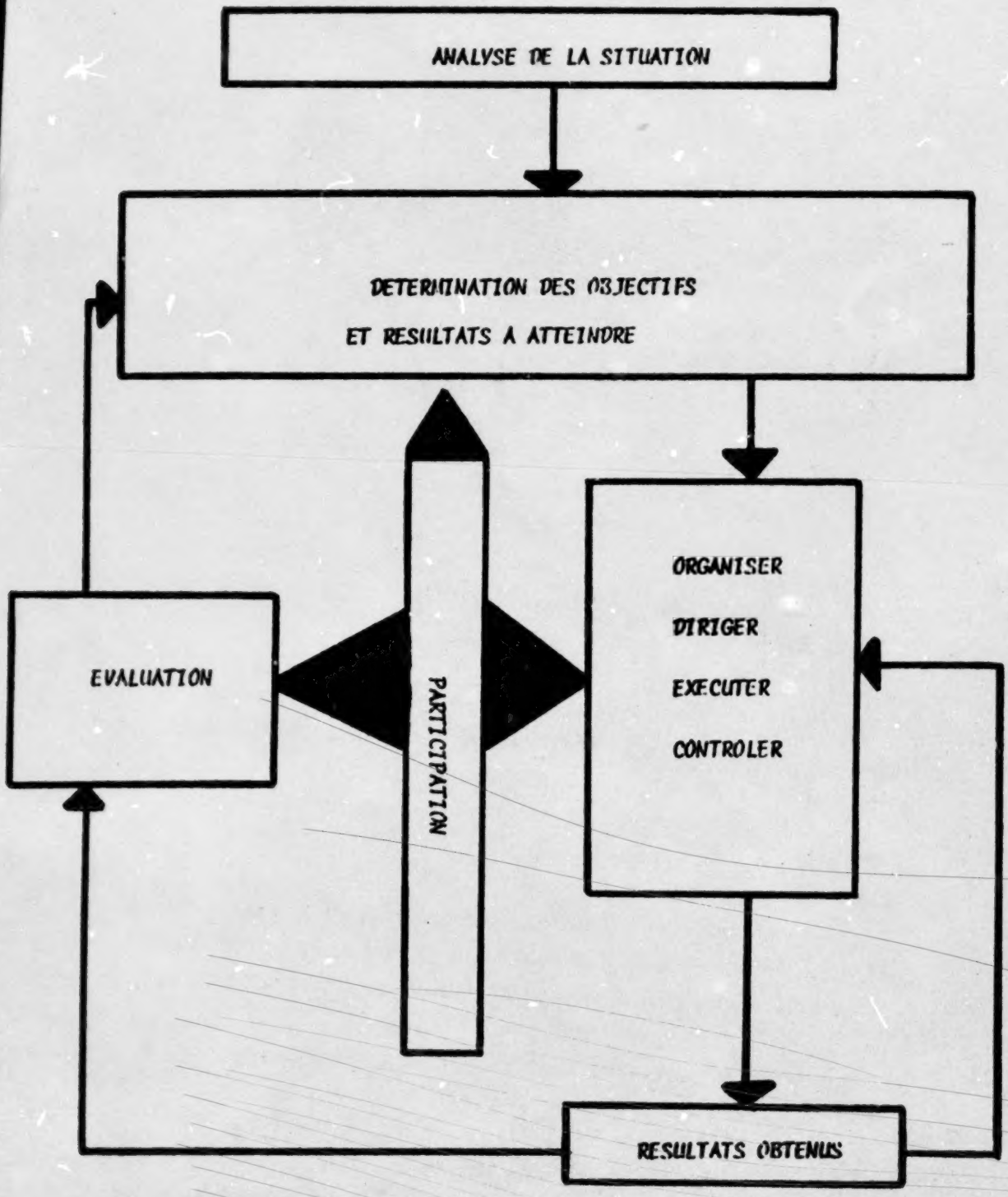
Lorsqu'on conçoit la G.P.O. comme un système de gestion orienté vers les résultats, le concept de gestion s'applique à l'ensemble de l'organisation.

Cette dernière approche systématique suppose que beaucoup d'importance est attachée à la définition des objectifs organisationnels, que ces objectifs sont communiqués et acceptés par les individus concernés et qu'ils deviennent par la suite des guides d'actions pour le gestionnaire.

Il faut donc voir maintenant la G.P.O. comme un système dynamique de gestion qui repose principalement sur l'établissement d'objectifs et l'évaluation des résultats selon un processus cyclique.

Selon cette perspective, chaque unité administrative se fixe des objectifs selon certaines particularités qui lui sont propres, tout en tenant aussi compte de certaines priorités (orientations prioritaires) retenues au niveau de l'ensemble de l'organisation. Chaque gestionnaire est ainsi appelé à contribuer à la détermination des objectifs de l'unité dont il fait partie et à s'impliquer activement dans l'atteinte des résultats poursuivis.

FIG. 4 : LA G.P.O. UN SYSTEME DE GESTION



FORMULATION DES OBJECTIFS

L'étape de la formulation des objectifs consiste essentiellement à énoncer un "point d'arrivée", une situation à atteindre ⟶ la cible.

Ce "point d'arrivée" doit être directement relié et conséquent avec l'analyse de la situation.

L'objectif énoncé doit être "évaluable". Il doit donc exprimer une manifestation ou un résultat à atteindre assez concret de manière à ce qu'il soit possible d'établir s'il a été réalisé ou non.

N.B. Ne pas confondre "objectif" et "but". Le but exprime une intention ou une finalité.

LA DETERMINATION DES OBJECTIFS

Qu'est-ce qu'un objectif?

Un objectif, c'est un énoncé de "résultats désirés". C'est un point d'arrivée en rapport avec l'analyse faite d'une situation donnée.

Quelles sont les caractéristiques souhaitables d'objectifs?

1. L'objectif doit décrire la situation à atteindre c'est-à-dire les résultats désirés (OUTPUTS) et non pas des activités (INPUTS).

2. L'objectif doit être formulé simplement. Il s'agit de communiquer avec ceux qui ont besoin de savoir, (c'est-à-dire le patron et ses pairs, les subordonnés, et ceux qui seront touchés) ou qui auront à contribuer à l'atteinte de l'objectif. On peut, dans la plupart des cas, soutenir que les personnes impliquées connaissent, et les éléments de la situation, et les raisons qui soutendent l'objectif. On peut donc y aller directement.

3. L'objectif doit être évaluable donc spécifique et mesurable. On doit inclure des précisions quant à la quantité, à la qualité et à la date de réalisation.

4. Un objectif spécifie seulement le QUOI et le QUAND et évite le pourquoi et le comment. L'étape du POURQUOI doit être franchie au moment de l'analyse de la situation. Les explications peuvent être verbales ou être contenues dans un document séparé. Le COMMENT, c'est le plan d'action.

5. Les objectifs individuels doivent être en harmonie, c'est-à-dire composés avec ceux du service et de l'ensemble de l'organisation. Ils doivent être compatibles avec la mission de l'organisation et le rôle de l'unité en question

6. Un objectif doit présenter un défi, tout en étant réalisable.

"Tiré du cahier C.P.O. produit par le "Réseau de Développement d'Organisations Inc."

TABLEAU SYNTHESE DE LA GPO

MISSION ou ROLE	ANALYSE DE LA SITUATION	OBJECTIFS	PLAN D'ACTION	MOYENS DE CONTROLE	EVALUATION DES RESULTATS
. c'est la raison d'être . situe l'unité dans l'organisation . qui sont les clients? . quels services sont offerts? . ce que visent ces services?	Que se passe-t-il présentement en fonction . du rôle ou mission . des résultats atteints au cours de la période précédente . des besoins de la clientèle . les priorités . les options	Enoncés de "résultats désirés" en rapport avec l'analyse de la situation	Liste des actions à faire pour atteindre chaque objectif les ressources nécessaires	. Budgets . Divers rapports . échéances . autorisations requises	En fonction de critères pré-établis
devrait refléter les VALEURS	reflétera la complexité de la situation et les CHOIX à faire	Les JEUX SONT FAITS	Nos ACTIONS s'insèrent dans une démarche explicite	Le CADRE prévu pour nos ACTIONS est-il respecté?	Les RESULTATS sont-ils ATTEINTS?

Tiré du cahier G.P.O. produit par le "Réseau de Développement d'Organisations Inc."

LA MISSION

C'est la raison d'être de l'organisation.

Dans la définition de sa "mission", l'organisation indiquera ses fonctions principales, ses populations cibles et les grandes finalités poursuivies dans les divers champs d'activités qui sont les siens.

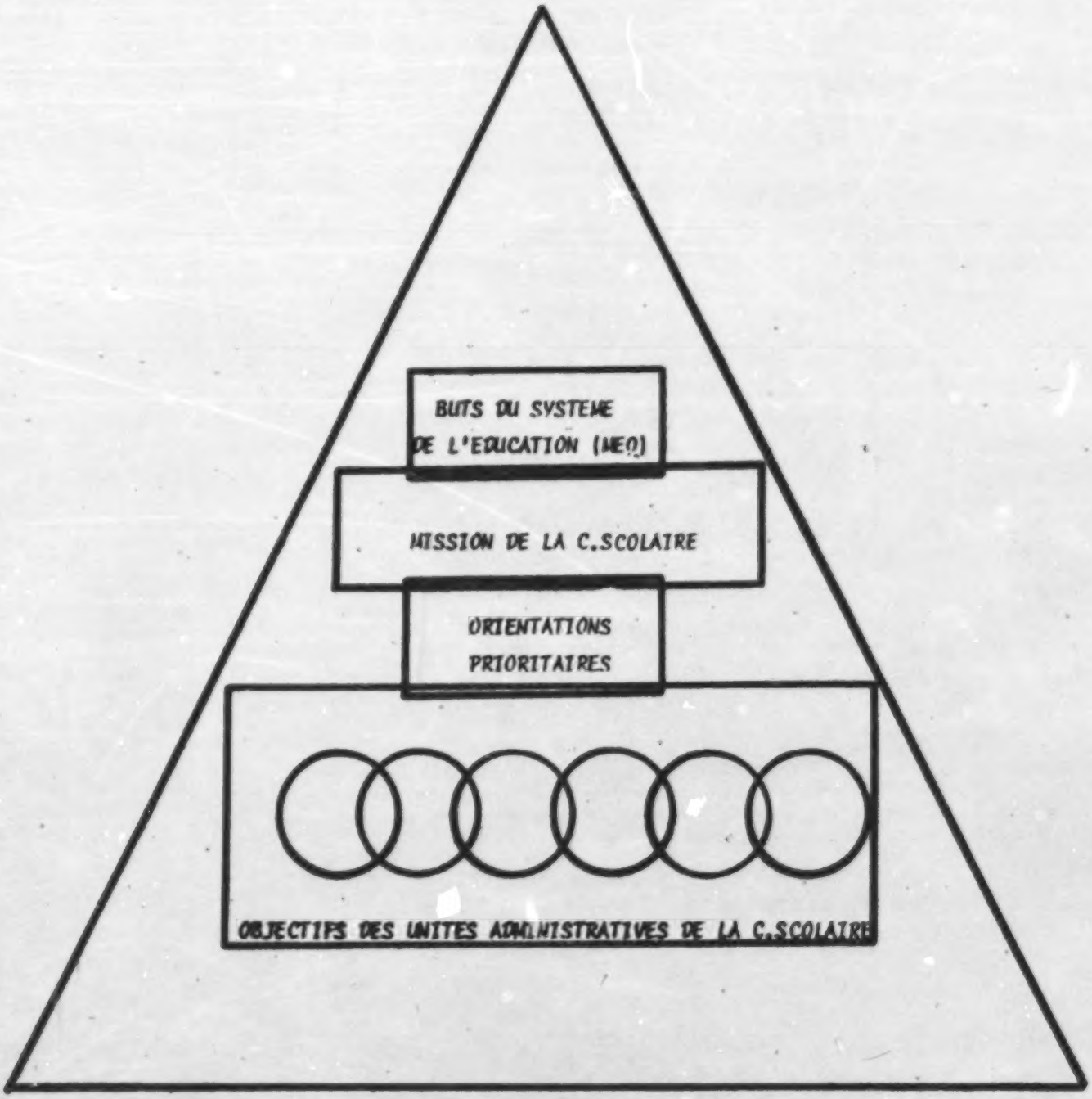
- Le Ministère de l'Education définit les "finalités" (liées à une philosophie) et les "buts généraux" de l'éducation.

- La Commission scolaire énonce dans sa mission les fins spécifiques qu'elle poursuit dans le domaine de l'éducation, en tenant compte des buts généraux du Ministère de l'Education du Québec, et en les adaptant à son contexte particulier.

Les orientations prioritaires sont des cibles communes de travail sur lesquelles l'ensemble des unités de l'organisation sont appelées à travailler durant une période de temps.

Chacune des unités se donne des objectifs spécifiques en regard de ces orientations, qui sont conséquents avec leur rôle et leur situation particulière.

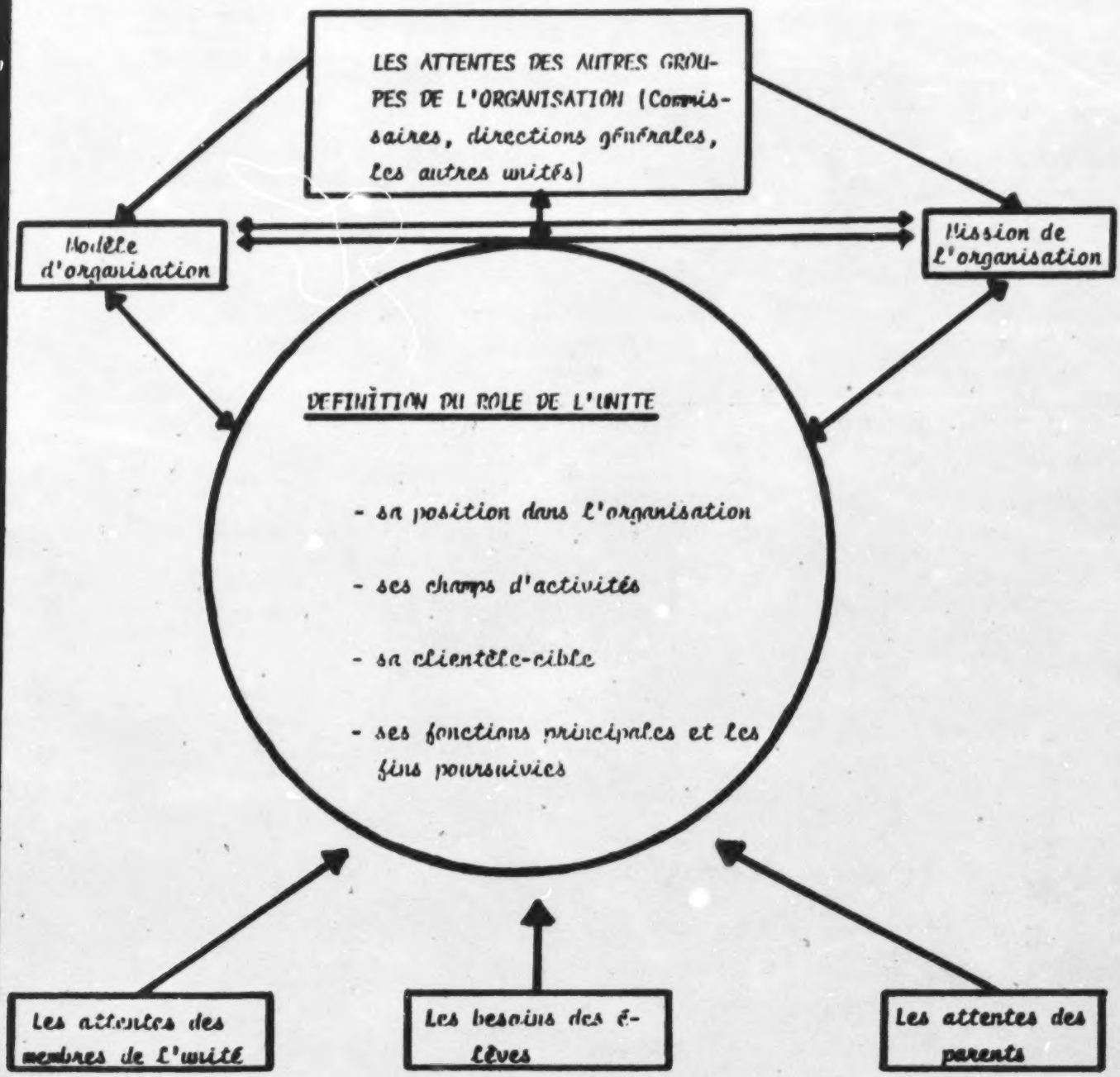
FIG. 5 : LA MISSION DE L'ORGANISATION



LE ROLE:

Le rôle décrit d'une façon dynamique, la nature et le type de contribution d'une unité en fonction des attentes et de la mission établie.

FIG. 6 : Illustration graphique de la notion de rôle et des facteurs qui influencent sa définition



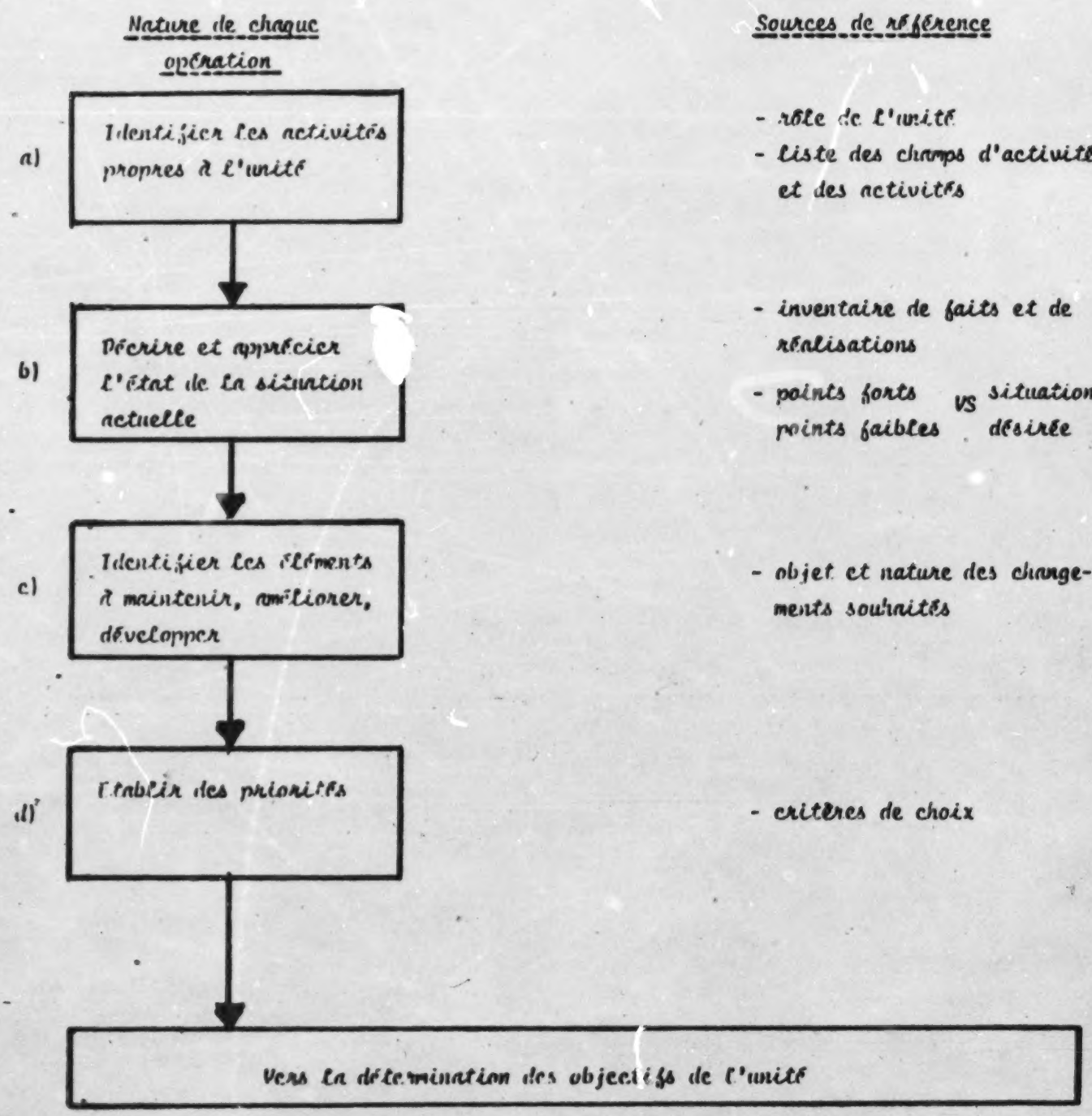
ETAPES DU SYSTEME DE GESTION

Le système de gestion par objectifs comprend cinq étapes dont les quatre premières sont définies brièvement. La cinquième, l'évaluation est plus élaborée.

1- Analyse de la situation:

Etape qui consiste à brosser un portrait aussi juste que possible de l'état de la situation dans les champs d'activités de l'unité dans le but de dégager de façon plus spécifique les situations sur lesquelles il apparaît nécessaire de se fixer des objectifs.

FIG. 7 : SCHEMA DES OPERATIONS DANS L'ETAPE DE L'ANALYSE DE LA SITUATION



2- Détermination des objectifs

Un objectif, c'est un énoncé de résultats désirés. C'est l'expression d'un point d'arrivée spécifique par rapport à une situation donnée.

Réf: (voir: pp. 11-12-13)

3- Elaboration du plan d'actions:

Le plan d'actions présente les moyens d'actions retenus (l'alternative optimale) pour atteindre un objectif précis.

FIG. 8: MODELE DE PRESENTATION D'UN PLAN D'ACTIONS

CHAMP D'ACTIVITES:		ACTIVITE:	
OBJECTIF VISE:			
PLAN D'ACTIONS (Moyens retenus)			
RESSOURCES NECESSAIRES	AN 1	AN 2	TOTAL
RESSOURCES HUMAINES - salaires - bénéfices marginaux			
FRAIS DE VOYAGE			
FOURNITURE ET MATERIEL DIDACTIQUE			
FOURNITURE ET MATERIEL SPECIALISE			
AUTRES			
TOTAL			

ANALYSE ET REGROUPEMENT DE CES MOYENS SOUS FORME

D'ALTERNATIVES

ALTERNATIVES	COMBINAISON DES MOYENS	CONTRAINTES	COUTS	BENEFICE -EFFICACITE -AVANTAGES	DESAVANTAGES
ALTERNATIVE I					
ALTERNATIVE II					
ALTERNATIVE III					
ALTERNATIVE IV					

4- Exécution et contrôle:

La quatrième étape du processus est celle-là dite "opérationnelle", car elle correspond aux actions qui sont menées en vue d'actualiser le résultat désiré.

Le contrôle a pour but de s'assurer que le travail fait, équivaut à celui qui avait été planifié.

Le contrôle se différentie de l'évaluation.

Le contrôle:

La notion de contrôle suppose un système permanent d'informations permettant d'enregistrer en cours de route les opérations réalisées conformément au plan d'actions élaboré. Le contrôle permet de suivre en tout temps l'évolution de l'action et a pour but de s'assurer que le cheminement poursuivi correspond à celui qui avait été planifié, et de se réajuster en conséquence, s'il y a lieu.

A cette fin, le contrôle peut porter sur plusieurs points:

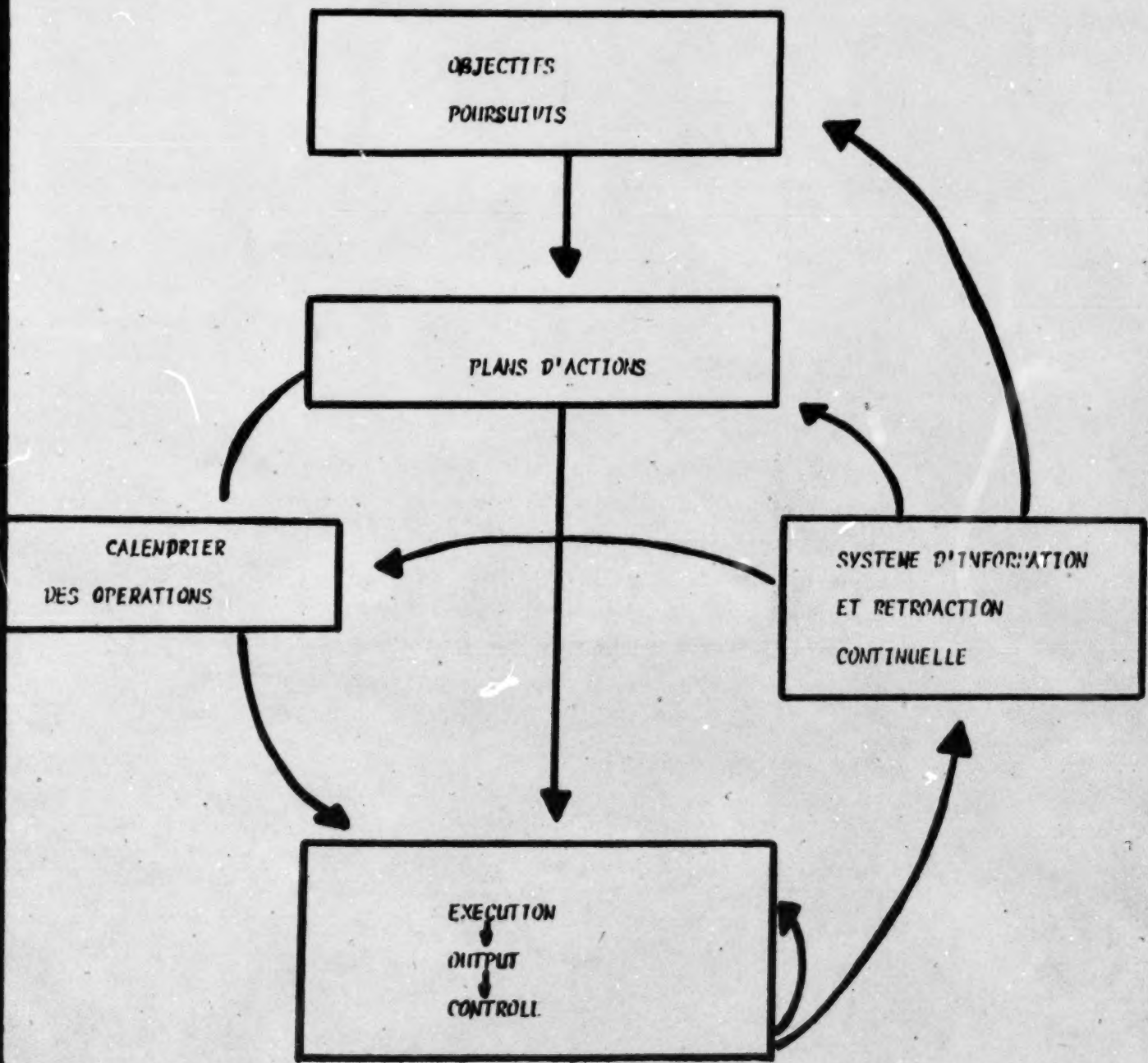
- les échéances établies,
- les dépenses encourues dans le cadre du budget alloué,
- l'utilisation des ressources,
- le cheminement, le calendrier d'opérations,
- etc.

Le processus continu de "rétroaction" qu'est le contrôle, permet au système de se réajuster en cours de route et de repenser notre objectif, s'il y a lieu.

L'évaluation

L'évaluation consiste, dans un premier temps, à mesurer les résultats atteints à la fin du cycle de planification, à les comparer aux objectifs visés selon les critères d'évaluation prévus et à se réajuster en conséquence, s'il y a lieu, soit au niveau des objectifs, des plans d'actions ou de nouveaux besoins qui sont apparus.

FIG. 10 : CONTROLE



EVALUATION DES RESULTATS

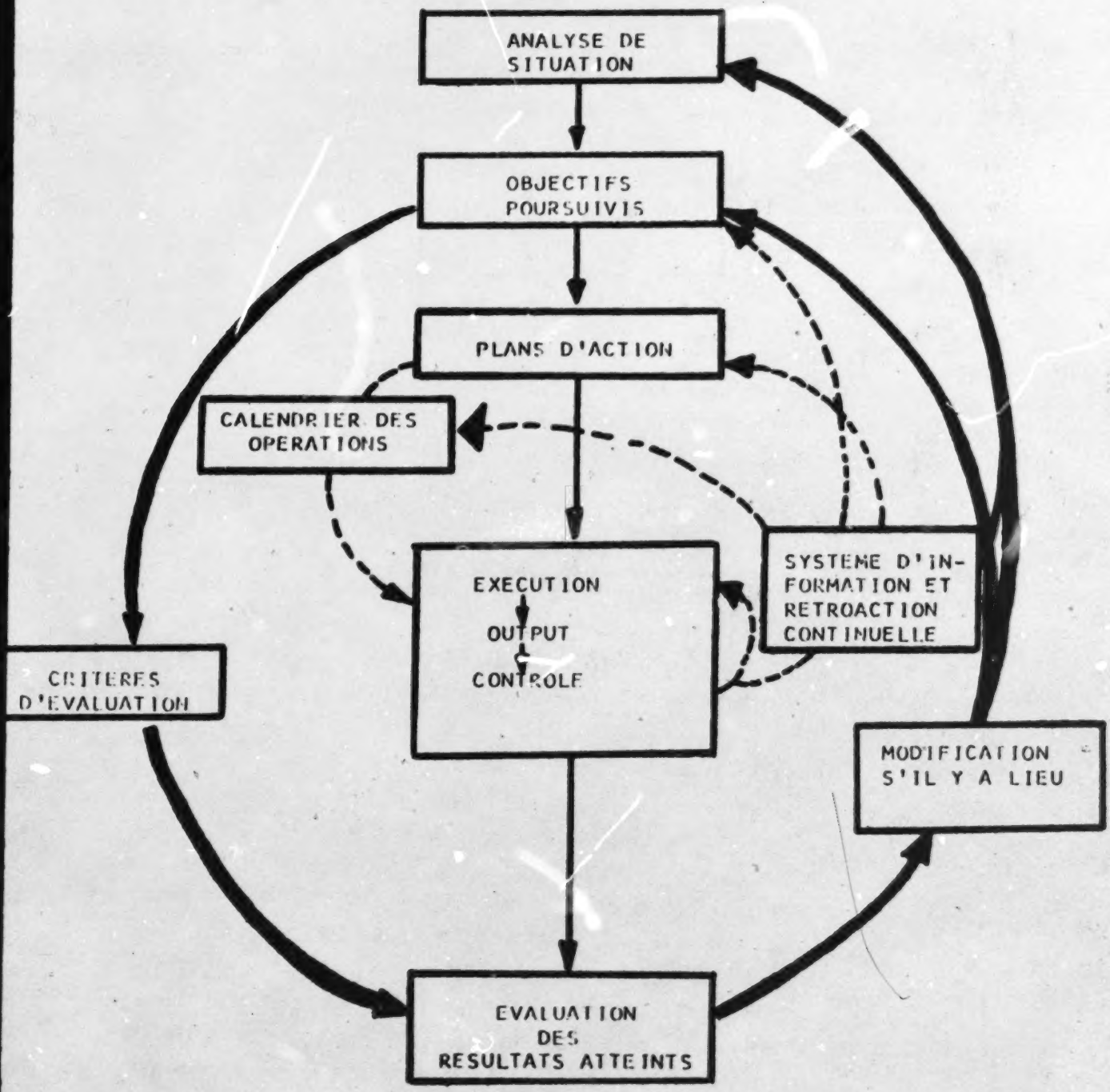
5. EVALUATION DES RESULTATS

Le concept

Cette dernière étape du système de gestion consiste à faire le lien entre les résultats obtenus et les objectifs visés compte tenu des critères d'évaluation préalablement définis et de mesurer leur degré de réalisation. En fait, le but de l'évaluation est de vérifier si les résultats désirés ont été atteints.

Cette démarche permet de faire le point par rapport aux résultats recherchés et d'évaluer d'une façon objective le chemin qui a été parcouru à partir de mesures ou de critères d'évaluation précis. L'évaluation présente une étape fort importante du système de gestion car d'une part, elle amène le gestionnaire à rendre des comptes sur l'atteinte des résultats et d'autre part, elle permet d'apporter certaines mesures correctives au niveau des objectifs, des plans d'actionset de l'allocation des ressources, s'il y a lieu.

FIG. 11 : EVALUATION



5.2 LES ELEMENTS DU PROCESSUS

Il est possible de distinguer quatre éléments différents à l'intérieur du processus d'évaluation des résultats.

a) La détermination des critères d'évaluation

Il est essentiel que les critères d'évaluation soient définis au moment même où on fixe les objectifs. Cette démarche permet de préciser les attentes dès le point de départ et favoriser par le fait même une évaluation plus objective des résultats atteints. C'est donc dire qu'un objectif se doit d'être à la fois mesurable et défini dans le temps. Plus les critères d'évaluation seront précis, plus l'évaluation de l'atteinte des résultats sera facile.

b) L'acceptation des critères

Lorsque les objectifs sont négociés avec le supérieur immédiat, l'entente doit porter non seulement au niveau des résultats à atteindre mais également sur les critères d'évaluation qui indiqueront si les objectifs sont atteints.

c) L'évaluation en cours d'étape

En plus d'un système permanent de contrôle qui permet de nous ajuster en tout temps, il est possible de prévoir des évaluations en cours d'étape afin de réaliser le progrès accompli avec l'atteinte des objectifs. Cette évaluation en cours d'étape est d'autant plus utile et nécessaire que la période de réalisation de l'objectif est assez longue. Il est alors intéressant de disséquer cet objectif en objectifs à plus court terme et d'en mesurer l'atteinte

à des intervalles de temps réguliers et plus courts.

d) L'évaluation de fin d'étape

Enfin, l'évaluation de fin d'étape vise à faire le lien entre les objectifs visés et les résultats atteints à la fin du cycle de planification.

NOM DE L'UNITE: _____ PERIODE: DU _____ AU _____

OBJECTIFS POURSUIVIS	CRITERES D'EVALUATION	RESULTATS OBTENUS A CE JOUR	EXPLICATION QUANT A L'ECART DU PROBLEMES RENCONTRES	ACTIONS CORRECTIVES AMENEES OU NOUVEAUX OBJECTIFS
1-				
2-				
3-				
4-				
5-				

ANNEXE "A"

CURRICULUM VITAE DE GABRIEL AUBIN

A. Etudes

1957	Collège Bourget, Rigaud	B.A.
1959	Ecole Normale Secondaire	Lic. Péd.
1962	Ecole Normale Jacques-Cartier	Br. "A".
1966	Faculté des Lettres - Université de Montréal	M.A. (litt. fr.)
1968	Université de Fribourg (Suisse)	Ph. D. (éducation)

B. Expérience professionnelle

1959-60	Professeur au Séminaire Saint-Sacrement, Terrebonne
1960-62	Professeur au Collège St-Viateur, Outremont
1962-64	Professeur à la régionale Duvernay
1964-66	Professeur à l'Institut Pédagogique Saint-Georges
1966-68	Professeur à temps partiel et chargé de recherche ministère de l'Education et Fédération des principaux du Québec. Le cours: ELABORATION DES PROGRAMMES
1968-72	Professeur à l'Université de Montréal (Sciences de l'Education)
1964-66	Principal à la régionale Duvernay
1970-72	Vice-doyen de la Faculté des sciences de l'Education à l'Université de Montréal
1972, 1973 1975	Chargé de recherche sénior au Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation (C.A.D.R.E.)
1974	Conseiller au Maroc par l'U.N.E.S.C.O.

C. Expérience para-professionnelle

Commissaire d'école à Terrebonne (primaire) depuis 1968-69; commissaire délégué à la régionale Duvernay depuis 1969; président de la C.S.R.D. de 1970 jusqu'en janvier 1974.

D. Principales publications

1) Ouvrages

- La Prospective en pédagogie, C.A.D.R.E., Montréal, 1970.
- Recherche prévisionnelle sur l'enseignement collégial au Québec, C.A.D.R.E., Montréal, 1974.

2) Articles de revue

- La Recherche en Pédagogie, dans PROSPECTIVES, vol. 6, no 1, février 1970, pp 16-30.
- Le collège des années '80, dans PROSPECTIVES, vol. 8, no 5, décembre 1972, pp 395-400.
- Une prospective des besoins éducatifs, dans PROSPECTIVES, vol. 9, no 3, juin 1973.
- Réflexion sur l'encadrement des étudiants, dans PROSPECTIVES vol. 9, no 5, décembre 1973.
- Recherche prévisionnelle sur l'enseignement collégial, dans PROSPECTIVES, vol. 10, no 4, octobre 1974.

ANNEXE "B"

QUESTIONNAIRE SUR L'EVALUATION DE LA THEMATIQUE

Le sous-comité de la thématique doit procéder dans deux (2) semaines à la rédaction d'un rapport visant à faire la synthèse de cette journée de réflexion sur le thème "EVALUATION - EVOLUTION".

Nous vous serions grandement reconnaissants de nous accorder votre collaboration en remplissant immédiatement le questionnaire ci-joint et nous vous prions de le remettre avant midi (12h00) le 10 mai 1975, au salon Yamaska.

1. Les objectifs proposés dans l'atelier étaient-ils pertinents pour mon groupe?

   Oui _____
   Non _____

   COMMENTAIRES:

   _____

   _____

2. J'aurai donné et reçu l'information qui m'intéresse concernant l'EVALUATION du processus administratif au sein d'une entité scolaire.

   Oui _____
   Non _____

   COMMENTAIRES:

   _____

   _____

3. J'aurai donné et reçu l'information qui m'intéresse concernant le(s) sujet(s) abordé(s) dans ma commission professionnelle?

   Oui _____
   Non _____

   COMMENTAIRES:

   _____

   _____

4. J'aurai évalué la ou les dimensions de mon action de cadres ou gérants dans mon secteur professionnel.

   Oui _____
   Non _____

   COMMENTAIRES:

   _____

   _____

5. Suite à cette évaluation, je serai en mesure de poser les actes administratifs appropriés lors de la prochaine année.

Oui _____

COMMENTAIRES: Non _____

_____

_____

6. D'autres résultats ont-ils été atteints au cours de la thématique de ce colloque? Lesquels?

_____

_____

COMMENTAIRES:

_____

_____

7. Selon vous, quel serait le suivi à donner à ce colloque?

_____

_____

8. Quelle(s) suggestion(s) feriez-vous quant au thème du 4e Colloque?

_____

_____

9. Autres suggestions.

_____

_____

TABLE DES MATIERES

	Page
AVANT-PROPOS	i
INTRODUCTION	3
PREMIERE PARTIE:	
L'ETAT DE QUESTION DE L'EVALUATION DE L'ACTE ADMINISTRATIF DANS LE SYSTEME SCOLAIRE QUEBECOIS (par Maurice Prévost)	
Les déficiences de l'évaluation	3
Vers une nouvelle définition de l'évaluation	14
DEUXIEME PARTIE:	
RATIONNEL DU THEME "EVALUATION - EVOLUTION" (par Gabriel Aubin)	
Introduction	3
Le processus de la prise de décision	8
Les contextes décisionnels et les modèles de décision	10
Les types de décision	15
Les types d'évaluation	18
Un modèle global d'évaluation	23
Evaluation du contexte d'un programme d'enseignement	30
Illustration d'un exemple en seize étapes	37
TROISIEME PARTIE:	
ILLUSTRATION D'UN PLAN DE TRAVAIL DE L'ETUDE DU THEME PAR DEUX COMMISSIONS PROFESSIONNELLES	
1. Notion de système	1

2. Notion de système ouvert 3

3. Notion de système de gestion 5

4. Un système de gestion 9

5. Evaluation des résultats 26

ANNEXE "A"

CURRICULUM VITAE DE M. GABRIEL AUBIN

ANNEXE "B"

Questionnaire-évaluation